جمهورية مصر العربية
المركز القومي
للبحوث التربوية والتنمية

شعبة بحوث
المعلومات التربوية

المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية
NATIONAL CENTER FOR EDUCATIONAL RESEARCH AND DEVELOPMENT
NCERD

متطلبات تحقيق الجودة والاعتماد في المدرسة المصرية

(دراسة ميدانية)

رئيس الفريق البحثي
أ.م.د / دلال فتحي عيد عطية

مدير المركز
أ.د/ جيهان كمال محمد

٢٠١٠

جمهورية مصر العربية
المركز القومى للبحوث
التربوية والتنمية
شعبة بحوث المعلومات التربوية



متطلبات تحقيق الجودة والاعتماد
فى المدرسة المصرية
(دراسة ميدانية)

رئيس الفريق البحثى

أ.م.د/ دلال فتحى عيد عطية

مدير المركز

أ.د/ جيهان كمال محمد

القاهرة – ٢٠١٠م

مصر. المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية .
شعبة بحوث المعلومات التربوية
متطلبات تحقيق الجودة والاعتماد فى المدرسة المصرية : دراسة ميدانية.
رئيس الفريق البحثى دلال فتحى عيد عطية ، مدير المركز جيهان كمال محمد
القاهرة ، ٢٠١٠
٢٧٧ ص ، ١٧,٥ x ٢٥ سم
رقم الإيداع ١١٠٧٨
تدمك ٣-٢٧٧ ٣١٧ - ٩٧٧ - ٩٧٨
١ - التعليم – البحوث التربوية ٣٧٠,٧٨
ا – عطية . دلال فتحى (رئيس الفريق البحثى)
ب – محمد ، جيهان كمال (مدير المركز)
ب – العنوان : متطلبات تحقيق الجودة والإعتماد فى المدرسة المصرية : دراسة ميدانية.

تقديم

إيمانًا من القيادة السياسية بأهمية التعليم ودوره فى بناء المواطن المصرى، فقد بدأت بتوجيه اهتمامها وجهدها له من خلال بناء المدارس فى مختلف أنحاء الجمهورية، وتزويدها بالأجهزة والمعدات والكوادر العلمية والإدارية والفنية وتمويلها، وتطبيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية وتوفير فرص العمل للخريجين كل حسب تخصصه ومستواه العلمى، وعلى ذلك فقد أتاحت للنشء فرصًا متكافئة فى الالتحاق به بجميع مراحل التعليم وإتاحته للجميع.

ومواكبة للتطورات الشاملة والمستمرة على المستوى العالمى وظهور بعض الاتجاهات الفكرية والنظريات العلمية تأتى ثقافة الجودة والاعتماد على قمة هذه الاتجاهات والنظريات، ويقينا من المسئولين بضرورة استجابة التعليم لهذه التغيرات والتحديات المعاصرة والمستقبلية استلزم ذلك حتمية تطوير التعليم بما يتفق مع هذه الاتجاهات والنظريات العالمية، وذلك بتبنى مفهوم الجودة الشاملة والاعتماد Total Quality Management and Accreditation بهدف تحقيق طموحات المجتمع المصرى و كسب ثقته فى جودة المخرجات التعليمية.

وفى هذا الإطار صدر قانون (٨٢) لسنة ٢٠٠٦م ، الخاص بإنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم كجهة مسئولة عن تقييم المؤسسات التعليمية وإصدار قرار باعتمادها، حيث يعتمد هذا القرار على مدى استيفاء المؤسسة التعليمية لمعايير الجودة والاعتماد التى صاغتها الهيئة.

لذا قامت شعبة بحوث المعلومات التربوية بإجراء هذا البحث " متطلبات تحقيق الجودة والاعتماد فى المدرسة المصرية " .

ونأمل أن يحقق الهدف منه فى مساعدة المسئولين ومتخذى القرار فى نشر ثقافة الجودة والاعتماد بالمؤسسات التعليمية بما يحقق جودة المنتج التعليمى وتطوير التعليم فى المرحلة الإعدادية.

وإنى إذ أشكر فريق البحث على ما بذلوه من جهد فى إنجاز هذا العمل . وأتمنى أن يتبعه بحوث أخرى فى هذا المجال.

والله ولى التوفيق

مدير المركز

أ.د/ جيهان كمال محمد

فـــريـــق البحـــث

أ.م.د/ دلال فتحى عيد عطية	رئيس فريق البحث
أ.م.د/ محمد توفيق سلام	عضواً
د/ عبد الخالق يوسف سعد	عضواً
د/ محمد يحيى ناصف	عضواً
د/ يسرية على محمود	عضواً
د/ أيمن عبد المحسن	عضواً
د/ حُسن حسن الشندويلى	عضواً
د/ منار محمد إسماعيل	عضواً
د/ سماح محمد الدسوقى	عضواً
د/ عبير حسن مصطفى	عضواً
د/ عبد السلام محمد الصباغ	مراجعة لغوية
أ/ شيرين عبد الرحمن محمد	كتابة كمبيوتر
أ/ فاطمة محمد فخرى مجاهد	تنسيق وإخراج

قائمة المحتويات

تابع : قائمة المحتويات

تابع : قائمة المحتويات

تابع : قائمة المحتويات

قائمة الجداول

تابع : قائمة الجداول

قائمة الأشكال

الفصل الأول

الإطار العام للبحث

- مقدمة
- مشكلة البحث
- تساؤلات البحث
- أهداف البحث
- أهمية البحث
- منهج البحث
- أداة البحث
- إجراءات البحث
- مصطلحات البحث
- فصول البحث

الفصل الأول

الإطار النظرى للبحث

مقدمة :

تواجه المجتمعات فى الوقت الراهن العديد من التحديات التى تؤثر فى التربية بصفة عامة ، وفى التعليم قبل الجامعي بصفة خاصة ، حيث يواجه المجتمع تحديات اقتصادية متمثلة فى التكتلات الاقتصادية وظهور الشركات متعددة الجنسيات والتحديات التكنولوجية التى أفرزتها الموجة المعلوماتية وسرعة انتشار المعلومات من خلال شبكة الإنترنت ، ولمواجهة هذه التحديات لابد من الإعداد الجيد للقوى البشرية [١] .

وفى إطار هذه التغيرات كان من الضروري أن تحدث تحولات فى مفاهيم التعليم قبل الجامعي حتى يمكن أن تتواكب مع هذه التغيرات مثل[٢] التحول من ثقافة الحد الأدنى إلى ثقافة الإتقان والجودة ، ومن ثقافة الاجترار والتكرار إلى ثقافة الإبداع ، ومن التجانس والتنميط إلى التنوع والخصوصية ، ومن التعلم المعتمد على الآخر إلى التعلم المعتمد على الذات ، والتأكيد علي أهمية التقويم وضمان الجودة .

وهذه التحولات أوضحت ضرورة الاهتمام بجودة التعليم ، عن طريق تقويم كل ما يحدث داخل المدرسة والبيئة المحيطة ، وتعتبر جودة التعليم تحديا رئيسا للمجتمع وفرصة هائلة لتطويره ، ويتم ذلك وفق معايير الجودة المعلنة[٣] .

وعلى الصعيد العالمى والمحلى هناك محاولات لضمان جودة التعليم من خلال عدة آليات منها الاعتماد الذي يهدف إلى ضمان مستوى من الجودة للمؤسسات التعليمية والبرامج التى تقدمها هذه المؤسسات ، فعالميًا تولى المنظمات

والحكومات اهتمامًا خاصًا للجودة وآليات ضمانها وتأكيدها ، خاصة في ظل ما يشهده المجتمع العالمى من متغيرات كالتكنولوجيا المتقدمة ، والمعلوماتية ، والتنافسية ، والأسواق المفتوحة ، والشراكة ، والتحولات السياسية والاقتصادية والاجتماعية ، والانتقال من المركزية إلى اللامركزية ، وعليه أصبحت الجودة وآليات اعتمادها من الأولويات لأى منظمة تسعى للحصول على ميزة تنافسية تمكنها من البقاء والاستمرار فى ظل المتغيرات المتلاحقة(٤).

ولقد تطور مفهوم الجودة فى التربية ، فمنذ بداية الألفية الثالثة حدثت تغيرات وتطورات هائلة على المستوى الدولى والمحلى ، وذلك بفعل ظواهر العولمة والخصخصة وتجارة السوق والتنافس الدولي ، وحدثت إنجازات كبيرة في مجال تكنولوجيا والمعلومات والاتصالات ومجال ثورة المعرفة وثورة الاقتصاد المبنى على المعرفة مع ما واكب ذلك من تحولات ومتطلبات فى الميادين السياسية والاجتماعية والاقتصادية فى كل دول العالم ولمواجهة هذه التغيرات والتطورات والإنجازات والمتطلبات أصبح مطلوبا من النظم التربوية على المستوى الدولى والإقليمى والعربى القيام بإصلاحات وتجديدات تربوية ، ولقد شهدت هذه الإصلاحات والتجديدات ثلاث مراحل منذ عام ١٩٧٠م حيث تمثلت المرحلة الأولى فى التأكيد على الجودة الداخلية ، حيث تم التركيز خلال هذه المرحلة علي الفعالية الداخلية للمدرسة وتحسين الأداء المدرسى الداخلي ، وبشكل خاص التركيز على الطرائق والعمليات المتعلقة بالتعليم أو التدريس ، و تحسين النظم المدرسية والأداء التربوي ، حتى يمكن تحقيق الأهداف الموضوعة لها على مستوى المنطقة التعليمية أو على مستوى النظام التربوى ككل ، وتشير الجودة فى التربية خلال هذه المرحلة إلى عملية تحقيق أهداف التربية ، وبالتحديد في إطار نتائج تحصيل الطلاب وتعليمهم ، فالتحصيل العالي عند المتعلمين يعتبر أفضل مؤشر على الجودة فى التربية ، حيث إن فعالية التعليم هي التي تستطيع تحقيق هذه الأهداف ، وهو ما

اصطلح على تسميته الجودة الداخلية للتعليم من خلال عوامل داخلية مسئولة عن الجودة مثل المعلم والمنهج والبيئة المدرسية والطلاب وغيرها .

أما المرحلة الثانية فتمثلت في التركيز على الفعالية الخارجية والتكيف مع حاجات المجتمع لتحسين العمليات التربوية ، فجودة التربية خلال هذه المرحلة تم تعريفها وتقويمها بشكل أساسى من خلال رضا المنتفعين من الخدمات التربوية .

كما اهتمت المرحلة الثالثة بضرورة تأكيد الجودة المستقبلية من خلال الإصلاحات التربوية ، وتأكيد الجودة المستقبلية لجميع الجوانب التربوية بهدف تأكيد ارتباط النظم التربوية بالاقتصاد المبنى على المعرفة وثورة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والعولمة (٥) .

وعلى المستوى المحلى تحاول وزارة التربية والتعليم تعميم ثقافة جودة التعليم في مؤسسات التعليم قبل الجامعى ، وتهيئة المجتمع لثقافة القياس والتقويم والمراجعة ودعم المؤسسة وتشجيع المشاركة المجتمعية ودعم نظم ضمان الجودة داخل المدرسة لضمان استمرار عملية التحسين وذلك من خلال تطبيق معايير متفق عليها لتحقيق ضمان جودة العملية التعليمية المقدمة للطلاب ، التي تعكس القيم والمبادئ والمعتقدات وحركة النمو والتقدم فى المؤسسة التعليمية .

ويعد مدخل جودة التعليم فى المدرسة المصرية أحد المداخل لإصلاح التعليم ككل حيث تؤكد أهداف السياسة التعليمية للتعليم قبل الجامعى فى مصر الانتقال من الإتاحة التى تعنى توفير فرص تعليمية متكافئة لجميع التلاميذ بالمدرسة إلى الجودة التى تعنى الارتقاء بمستوى الأداء وفق معايير الجودة القومية .

فالمعايير القومية هى المرجعية الأولى عند تطبيق معايير الجودة فى التعليم فى مصر ، وتعد أهدافًا بعيدة الأمد ، وطموحات تسعى إلى الوصول إليها .

ومن الجدير بالذكر أنه إذا كان الإصلاح المستمر المتمركز على المدرسة سوف يؤدى إلى تأكيد ضمان جودة التعليم بالمدرسة المصرية ، فإن تلك الجودة تؤدى إلى الاعتماد التربوي Accreditation Educational لها ، ويمكن صياغتها فى العلاقة الخطية الآتية :

الإصلاح المدرسي ← جودة التعليم ← الاعتماد التربوي

حيث إن اعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعى تستلزم الارتكاز على مجموعة من المعايير الواضحة والمحددة [٦] .

وقد قامت الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد المصرية التى أنشئت بالقانون رقم (٨٢) لسنة ٢٠٠٦ الخاص بإعداد معايير قياسية لاعتماد المؤسسات التعليمية شاملة المؤشرات ومقاييس التقدير المتدرجة والشواهد والأدلة ذات الصلة بها ، وقد تم بناء وثيقة المعايير فى مجالين رئيسين هما :

- **المجال الأول** : القدرة المؤسسية وتشمل : الرؤية والرسالة ، القيادة والحوكمة، الموارد البشرية والمادية ، توكيد الجودة والمساءلة ، المشاركة المجتمعية
- **المجال الثاني** : الفعالية التعليمية وتشمل : المعلم ، المتعلم ، المنهج الدراسى، المناخ التربوي[٧] .

وتشير جين هوغتن Jeane Houghton إلى أن الاعتماد هو المكانة أو الصفة العلمية التي تحصل عليها المؤسسة التعليمية أو البرنامج الأكاديمى مقابل استيفاء معايير الجودة المعتمدة لدى مؤسسات التقويم التربوية ، وان الهدف من إجراءات الاعتماد هو ضمان مستوى من الجودة في البرامج التعليمية التي تقدمها مؤسسات التعليم تلبية لاحتياجات المستفيدين المختلفة[٨] .

ويتم منح الاعتماد للمؤسسات التعليمية بناءًا على التقويم الذاتي الذي تقوم به المؤسسة التعليمية ، ونتائج التقويم الذي يتوصل إليه فريق الاعتماد المكلف من قبل هيئة الاعتماد ، الذي هو بمثابة شهادة اعتراف تصدرها هيئة الاعتماد ، مفادها أن المؤسسة التعليمية قد استوفت شروطها ومعايير الاعتماد ، ولذا تشهد الهيئة بإن هذه المؤسسة تتوفر لديها إمكانات الاعتماد اللازمة(٩) .

وفى الولايات المتحدة يعد الاعتماد المدرسى من أهم العوامل التى تستند إليها الإجراءات والقرارات الرسمية فى الحكم على المؤسسات التعليمية ، ولذلك اهتمت الولايات المتحدة الأمريكية بإنشاء الآليات المناسبة التى تتابع جودة أداء هذه المؤسسات وإجراءات اعتمادها وتجعل نتائج هذه المتابعة متاحة للمدارس الأخرى التى تسعى إلى الاعتماد المدرسي(١٠) .

ويتم الاعتماد التربوى من خلال هيئات غير حكومية مهتمة بالتعليم بهدف إيجاد آلية لضمان جودة التعليم ، ويعتمد وزير التعليم الهيئات التى تمنح الاعتماد للمؤسسات التعليمية فى ضوء معايير محددة ، ومن مزايا حصول المؤسسة على الاعتماد من الهيئات المتخصصة حصولها على دعم مالى من الحكومة المركزية .

أما فى كندا فإن ضمان جودة التعليم يتم من خلال جهات متعددة تختص كل جهة منها بجانب من جوانب العملية التعليمية ، فالإدارة التعليمية تشرف على مجالات القيادة ، والعاملين ، والتجهيزات ، والمناخ التربوى ، وإتقان المتعلمين للمهارات الأساسية ، من خلال مكتب ضمان جودة التعليم والمساءلة وهو يتمتع باستقلالية ذاتية ، أما المعلمين فتشرف عليهم مؤسسات اعتماد المعلمين ، أما بالنسبة للمناهج فيشرف عليها مركز للمناهج (١١).

وكما تختلف أهداف ووظائف جودة واعتماد المؤسسات التعليمية من مجتمع إلى آخر، غير أن هناك شبه اتفاق بين الباحثين على أن أهداف اعتماد جودة المؤسسة أو البرنامج أو الترخيص لمزاولة المهنة هي (١٢):

- تشجيع التنافس المشروع بين المؤسسات التعليمية بكافة أنواعها من خلال منح الاعتماد على مستويات مختلفة .
- تشجيع اتخاذ الإجراءات المختلفة للوصول إلى أقصى درجة من الجودة في البرامج الدراسية .
- التأكد من جودة المستوى العلمي والتعليمي للمؤسسة التعليمية وقدرتها على تحقيق رسالتها التربوية ومصداقيتها من خلال فحص التزامها بعدد من الضوابط والمعايير .
- تدعيم المصداقية للمؤسسات التعليمية لتتمكن من استخدام المصادر المتاحة لها .
- تقديم النصح والإرشاد للمؤسسات التعليمية ومساعدتها كلما لزم الأمر للحفاظ على جودة التعليم فيها وتحسينها .
- تطبيق مبدأ المحاسبية للمؤسسة ، والتأكد من أن أموالها تنفق حسب الأهداف الموضوعة من أجلها .

أما بالنسبة لوظائف الاعتماد فهي تتركز على التحقق من أن المؤسسة أو البرنامج يفي بالمستويات التي وضعت له وقيام الطلاب في تعرف المؤسسات المعتمدة والمتميزة ، ومساعدة المؤسسات بمراجعات دورية منتظمة للتقويم الذاتي لبرامجها العلمية ، وتوظيف الاعتمادات المالية الحكومية والخاصة ، وحمايتها ضد أية ضغوط داخلية أو خارجية ضارة وغير مفيدة ، وخلق أهداف للتحسين الذاتي للبرامج والمؤسسات التعليمية لرفع مستواها ، ومشاركة أعضاء هيئة التدريس بشكل مباشر في التخطيط والتقويم المؤسسي ، ووضع معايير محددة للشهادات المهنية وتراخيص مزاولة المهن ، وتزويد المؤسسة ببعض الاعتبارات والشروط التي تحدد أحقيتها في المعونات وميزانيات البحث .

وفي مصر مضت جهود تطوير التعليم قبل الجامعى في مسيرة جادة منذ سبتمبر عام ٢٠٠٢م عندما أكدت القيادة السياسية ضرورة الاهتمام بالجودة ووضع معايير قومية لقياس الجودة لدعم قدرة مصر على مواكبة المنافسة العالمية فى ظل توجه جديد يتيح للقطاع الخاص وهيئات المجتمع المدنى الفرصة الملائمة للإسهام في هذا المجال الحيوي. ومن هذا المنطلق طرحت وزارة التربية والتعليم شعارًا قوميًا يؤكد على الجودة للجميع ، ووضعت استراتيجية لتطبيق الجودة فى التعليم وتحديد الرؤى والمهام وبلورة البنية التحتية للمدارس[١٣].

وفى سبتمبر عام ٢٠٠٣م جاء المشروع القومى لوضع المعايير القومية للتعليم فى مصر ، حيث حدد الملامح الرئيسة للعملية التعليمية ، وإطارها وإجراءات التقييم والموارد والإمكانات الضرورية لذلك ، والعمل على رفع مستوى الإنجاز والأداء وزيادة الحاجة إلى المحاسبية من قبل مؤسسات الدولة والحاجة إلى المشاركة المجتمعية من مؤسسات المجتمع ، وبذلك تكون هذه المعايير المرجعية الأولى عند تطبيق معايير الجودة فى التعليم المصرى . كما أشارت وثيقة الإسكندرية حول قضايا الإصلاح العربي ، في ١٤ مارس ٢٠٠٤م إلى ضرورة إنشاء هيئة للجودة والاعتماد والرقابة على التعليم مستقلة عن الوزارات المعنية ، كما أكدت استراتيجية وزارة التربية والتعليم بمصر (٢٠٠٤م) على ضرورة ضمان الجودة والاعتماد لمدارسي ، وأكد بيان الحكومة المصرية الذى عرض بمجلس الشعب علي ضرورة الاهتمام بجودة التعليم ، ووضع المعايير القياسية لمكونات العملية التعليمية ، وإنشاء نظام مؤسسى مستقل لتقييم الأداء ومراقبة الجودة داخل مؤسسات التعليم ، وإنشاء الهيئة القومية للاعتماد وضمان الجودة فى التعليم والتي ستضمن بإنشائها الارتقاء بمستوى التعليم ومخرجاته .

كما تضمنت الخطة الإستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعى فى مصر ٢٠٠٧م / ٢٠١٢م "نحو نقلة نوعية فى التعليم" رؤية التعليم قبل الجامعي ،

من حيث التزام وزارة التربية والتعليم بتطوير نظام التعليم قبل الجامعي ، من خلال توفير تعليم عالي الجودة للجميع كحق أساسى من حقوق الإنسان(١٤) .

مشكلة البحث :

في ضوء ما تسعى إليه الدولة لإصلاح وتطوير التعليم قبل الجامعى فى مصر أنشئت الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بالقانون رقم (٨٢) عام ٢٠٠٦م ثم تلا ذلك إصدار اللائحة التنفيذية لها بقرار رئيس الجمهورية رقم (٢٦٣) لعام ٢٠٠٧م ، ثم بدأت فى اعتماد المدارس عام ٢٠٠٨م ، حيث تستهدف الهيئة اعتماد كافة المؤسسات التعليمية الحكومية والخاصة الخاضعة لإشراف وزارة التعليم العالى أو وزارة التربية والتعليم أو الأزهر الشريف أو غيرها من المؤسسات الحكومية أو غير الحكومية ، وتقوم باعتمادها ومنحها شهادة اعتماد لمدة خمس سنوات ثم تجدد .

وتطبيق الاعتماد يمثل إحدى آليات تحسين جودة التعليم ، ويمثل دافعا للإفادة من فرص التنمية المهنية المستدامة ، والارتقاء بمستويات المتعلمين ، كما يؤدى إلى تطوير الأداء المدرسى فى مجالاته المختلفة (١٥) .

وتعد الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد إحدى الركائز الرئيسة للخطة القومية لاصطلاح التعليم فى مصر ، وذلك باعتبارها الجهة المسئولة عن نشر ثقافة الجودة فى المؤسسات التعليمية والمجتمع وإعادة هيكلة المؤسسات التعليمية وتحسين جودة عملياتها ومخرجاتها ومنحها الاعتماد المؤسسي الذي يؤدى بالتالي إلى كسب ثقة المجتمع فيها ، وزيادة قدراتها التنافسية محليًا ودوليًا وتحقيق التنمية المستدامة فى مصر(١٦) .

وفى ضوء خطة وزارة التربية والتعليم ، والهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد لاعتماد المدارس ، يتضح أن هناك عبئًا كبيرًا يقع على عاتق

المدارس لتحقيق الجودة وحتى تصبح جاهزة للاعتماد ، حيث لم يتم حتى الآن سوى اعتماد ما يقرب من ٣٠٠ مدرسة ، بالإضافة إلى وجود العديد من المشكلات والمعوقات المادية والبشرية والتشريعية والتنفيذية التي تواجه الوزارة من أجل اعتماد هذه المدارس ، ومحاولة التغلب عليها لتحقيق الجودة في المدرسة المصرية. منها : عدم تطبيق نظام اليوم الكامل فى كل المدارس ، مقاومة التغيير من بعض العاملين ، زيادة كثافة الفصول ، ضعف المشاركة المجتمعية ، ونقص فى حجرات الأنشطة ، وعجز فى معلمي الأنشطة ، وقصور فى فهم الجودة ، وقصور فى الدعم الفنى والمتابعة (١٧) .

وحيث إن المدرسة المصرية تواجه العديد من التحديات في ظل الظروف العالمية ذات الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية التي تقتضى الإعداد الجيد للأجيال وإمدادهم بالمهارات اللازمة للمنافسة في أسواق العمل المحلية والدولية ، مثل عدم توافر وثائق واضحة لمفهوم الجودة ومتطلبات تحقيقها ، وغموض المطلوب تنفيذه أنشطة المجتمع المدني مع المسئولين عن العملية التعليمية ، وعدم الدعم الإداري والفني المعاون لتحقيق الجودة . لذا كان من الأهمية إجراء هذه الدراسة في محاولة علمية لتعرف متطلبات تحقيق الجودة والاعتماد بالمدرسة المصرية (١٨).

وفى ضوء ما سبق يتحدد التساؤل الرئيس للدراسة فيما يلي :

- **ما متطلبات تحقيق الجودة والاعتماد فى المدرسة المصرية ؟**

ويتفرع من التساؤل الرئيس التساؤلات الفرعية التالية :

١- ما مدى تحقيق متطلبات الجودة والاعتماد فى مجال القدرة المؤسسية ؟

٢- ما مدى تحقيق متطلبات الجودة والاعتماد فى مجال الفعالية التعليمية ؟

٣- ما المشكلات والمعوقات التي تحول دون تحقيق جودة التعليم والاعتماد فى المدرسة المصرية ؟

٤- ما التصور المقترح لمتطلبات تحقيق جودة التعليم والاعتماد في المدرسة المصرية ؟

أهداف البحث :

١- تعرف واقع الجودة في المدارس المصرية من حيث : القدرة المؤسسية وتشمل (الرؤية والرسالة ، والقيادة والحوكمة ، والموارد البشرية والمادية ، وتوكيد الجودة والمساءلة ، والمشاركة المجتمعية) ، والفعالية التعليمية وتشمل (المعلم ، والمتعلم ، والمنهج ، والمناخ التربوي) .

٣- تحديد المتطلبات اللازمة لتحقيق الجودة والاعتماد للمدرسة المصرية .

٤- تعرف المشكلات والمعوقات التي قد تحول دون تحقيق الجودة والاعتماد بالمدرسة المصرية .

٢- إفادة المسئولين عن الاحتياجات والمتطلبات اللازمة لتحقيق جودة المدرسة المصرية .

٥- وضع تصور مقترح لمتطلبات تحقيق الجودة بالمدرسة المصرية .

أهمية البحث :

١- تتمثل أهمية الدراسة في تناولها موضوعا مهما في المجال التربوي هو جودة التعليم في مصر ، ويعتبر اعتماد المؤسسات التربوية التعليمية مطلبا مهما في ظل إنشاء هيئة ضمان الجودة والاعتماد التي تقوم بالاعتماد التربوي للمدارس للمدرسة المصرية .

٢- توضح الدراسة الصورة الحقيقية لرصد واقع المدرسة المصرية وتشخيص الوضع الحالي لتحقيق الجودة ومعرفة مواطن القوة فيما يتعلق بالجوانب التي تضمنتها أهداف الدراسة لتدعيمها ، ومعرفة مواطن الضعف حتى يمكن تفاديها وعلاجها .

٣- تسهم هذه الدراسة فى تحديد المتطلبات الأساسية لتحقيق الجودة بالمدرسة المصرية ومساعدة المدارس في معرفة هذه المتطلبات والعمل على توفيرها ومحاولة استكمالها وإنجازها .

٤- قد تساعد نتائج الدراسة مديري المدارس المصرية ومعلميها في كيفية تحقيق الجودة بطريقة أكثر فعالية ، والقيام بمراجعات دورية للتقويم الذاتى لبرامجها ومواردها المادية والمالية من أجل تحسين الأداء المدرسى وإنجاز المهام التربوية والإدارية والفنية والتعليمية بها .

٥- قد تسهم نتائج الدراسة الحالية فى فتح مجال جديد لإجراء بحوث أخرى حول كيفية تحقيق الجودة والاعتماد في جميع المراحل التعليمية .

٦- دعم ثقافة الجودة الشاملة والاعتماد فى المجال التربوى للمؤسسات التربوية والتعليمية للمعلمين والمديرين والمسئولين والمهتمين بالتعليم ، في تطوير المدرسة المصرية ، لتصبح على مستوى عال من الجودة لتحقيق مخرجات وعوائد إيجابية ، والحصول على الاعتماد المؤسسى

٧- تسهم الدراسة في بناء قاعدة بيانات ومعلومات تساعد المخططين والمسئولين عن التعليم قبل الجامعي في جمهورية مصر العربية معرفة المتطلبات الأساسية لتحقيق جودة التعليم في المدرسة المصرية .

منهج البحث :

سوف تستخدم الدراسة المنهج الوصفي لتعرف واقع جودة التعليم بالمدارس من خلال جمع المادة العلمية والبيانات والمعلومات ، وتحليلها كمًا وكيفًا [١٩] .

أداة البحث :

استمارة استطلاع رأى مديرى المدارس والمعلمين حول متطلبات تحقيق الجودة والاعتماد فى المدرسة المصرية .

إجراءات البحث :

للإجابة عن تساؤلات البحث ، وتحقيقها لأهدافه ، ووفقًا لمنهجه وأدواته اتبعت الإجراءات التالية :

أولاً : تحديد مشكلة البحث وأهدافه وأهميته ومنهجه وأدواته وإجراءات الدراسة الميدانية والمصطلحات المستخدمة .

ثانيًا : عرض الدراسات السابقة والمرتبطة بموضوع البحث ، وتحديد أوجه الشبه والاختلاف بين تلك الدراسات والبحث الحالى ، والتعليق العام على الدراسات السابقة .

ثالثًا : عرض للإطار النظري للبحث ويتضمن :
مفهوم الجودة من حيث النشأة والتطور ، مفهوم الاعتماد وعلاقته بالجودة، وهيئة ضمان الجودة واعتماد ونشأتها ودورها ، والمراحل التى تمر بها عملية الاعتماد .

رابعًا : الدراسة الميدانية وتتضمن :
إعداد الاستبيان ، واختيار العينة ، تطبيق الاستبيان ، وتفريغ البيانات ، ومعالجتها إحصائيا .

خامسا : نتائج الدراسة الميدانية ومناقشتها وتفسيرها والتوصل إلى أهم النتائج .

سادسا : وضع تصور مقترح لمتطلبات تحقيق جودة التعليم والاعتماد بالمدرسة المصرية .

مصطلحات البحث :

الجودة : Quality

عرف ابن منظور فى معجمه لسان العرب كلمة الجودة من المنظور اللغوى بأنها تأتى من أصل "جود " والجيد نقيض الرديء ، وجاد الشيء جودة أى صار جيدا ، وأحدث الشيء فجاد والتجويد مثله وقد جاد جودة وأجاد أى أتى بالجيد من القول والفعل [٢٠].

كما عرفها قاموس وبيستر Webster's New World Dictionary على أنها " صفة أو درجة تفوق يمتلكها شيء ما ، كما تعنى درجة الامتياز لنوعية من المنتج " [٢١].

وعرفت سارة Sara الجودة بأنها [٢٢] " شئ ما يقترب من الكمال " .

أما جراي رنهيرت Gray Rinehert فيرى أن الجودة هى "مجموع الصفات والخصائص لمنتج أو خدمة ما ، ترضى حاجات العميل أو المستخدم النهائى للمنتج أو كليهما " ، كما يرى أن مفهوم الجودة فى التربية ، يركز على انطباعات السمعة والشهرة للمؤسسة ، فالمدارس التي لديها إمكانات كثيرة وتسهيلات أفضل ، غالبا ما تكون هي المدارس المرغوب فيها [٢٣].

جودة التعليم : Quality Education:

تشير الجودة فى التعليم إلى جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين بمجال التعليم لرفع مستوى المنتج التعليمي.

وتتحدد جودة التعليم من خلال خمسة أبعاد رئيسة هي[٢٤]:

- الأداء المتوقع من المتعلم ، والبيئة التعليمية ، والمحتوى ، والإجراءات المتبعة في المنظومة التعليمية ، والنواتج .

كما تعرف **الجودة في التعليم** بأنها : "فلسفة إدارية تستهدف دفع المؤسسة التعليمية إلى الالتزام بالتحسين المستمر فى المدخلات والعمليات والمخرجات لخلق مناخ يشجع جميع العاملين على المشاركة الفعالة فى عملية التغيير نحو تقليل الهدر وتعظيم المردود التربوى" (٢٥).

ضمان جودة التعليم : **Quality Assurance**:

يقصد بضمان جودة التعليم تلك العملية الخاصة بالتحقق من أن المعايير الأكاديمية المتوافقة مع رسالة المؤسسة التعليمية قد تم تحديدها وتعريفها وتحقيقها على النحو الذى يتوافق مع المعايير المناظرة لها على المستوى القومى أو العالمى، وأن مستوى جودة فرص التعليم والبحث العلمى والمشاركة المجتمعية وتنمية البيئة تعتبر ملائمة أو تفوق توقعات كافة أنواع المستفيدين النهائيين من الخدمة التى تقدمها المؤسسة التعليمية (٢٦).

كما يقصد بضمان الجودة جميع الأنشطة المنهجية المخطط لها ، والمطبقة ضمن نظام الجودة ، ويتم إثباتها عند الحاجة ، لدعم الثقة الكافية بأن المؤسسة قادرة على تلبية متطلبات الجودة (٢٧) .

الاعتماد الأكاديمي : **Academic Accreditation**

مصطلح "الاعتماد" مشتق من اللفظ اللاتينى Credito ويعنى الثقة ، ويختلف مفهوم الاعتماد من دولة لأخرى ، ففى الولايات المتحدة يشير الاعتماد إلى عملية جماعية من الدراسة الذاتية والمراجعة الخارجية لتحسين الجودة داخل المؤسسة التعليمية ، وفى أوربا الغربية يقصد بالاعتماد تقويم المؤسسة أو برامجها فى ضوء الأهداف العامة والخاصة ، وفى ألمانيا يشير الاعتماد إلى تقويم هيئات الاعتماد التى تختص باعتماد البرامج التى تمنح درجتى البكالوريوس والماجستير (٢٨) .

والاعتماد الأكاديمي عبارة عن " المكانة أو الصفة العلمية التي تحصل عليها المؤسسة التعليمية أو البرنامج التعليمي مقابل استيفاء معايير الجودة النوعية المعتمدة لدى مؤسسات التقويم التربوي " (٢٩) .

ويعرف حسن البيلاوى الاعتماد بأنه " مكانة أكاديمية تحظى بها مؤسسة أو تمنح لبرنامج أكاديمى أو مؤسسة تعليمية تتوافر لديها مجموعة من المعايير ترتبط بهذه المكانة " (٣٠) .

كما يعرف محمود عز الدين الاعتماد بأنه "عملية تقييم للمؤسسات التعليمية أو البرامج بشكل كلى أو جزئى ، بغرض تعرف مدى استيفاء المؤسسات التعليمية أو البرامج للمعايير التى تضعها هيئات أو تنظيمات الاعتماد على أن يتم ذلك بشكل دورى ، وطريقة منتظمة ، وإجراءات معينة ، وإذا حدث ذلك فإن المؤسسة أو البرنامج يمنح الاعتماد " (٣١) .

ويقصد بها العملية المستمرة للتعرف على مدى استيفاء المؤسسة التعليمية للمعايير والمؤشرات ، والتى يمكن من خلالها تحديد نقاط القوة والقصور وبالتالى العمل على تحسين الأداء ووضع خطط التحسين فى مختلف مجالات أو جوانب المؤسسة التعليمية (٣٢) .

المتطلبات التربوية : **Educational Needs** :

هى الموجهات والمداخل التى يعتمد عليها موجهو التربية فى صياغة الأهداف التربوية والمحتويات الدراسية والأنشطة المدرسية وأساليب التقويم بالإضافة إلى المناخ فى المؤسسة التعليمية ، حيث يكسب الطلاب تحسين الأداء (٣٣) .

فصول البحث :

وقد اشتمل البحث على ستة فصول :

الفصل الأول : الإطار العام للدراسة ويشمل : المقدمة ـ مشكلة البحث ـ منهج البحث ـ أهداف البحث ـ الأهمية ـ المصطلحات ـ خطوات البحث وإجراءاته.

الفصل الثاني : الدراسات السابقة العربية والأجنبية والتعليق عليها .

الفصل الثالث : الإطار النظري ويشمل : مفهوم الجودة من حيث النشأة – مفهوم الاعتماد من حيث النشأة والتطور – علاقة الاعتماد بالجودة – هيئة ضمان الجودة والاعتماد نشأتها ودورها – المراحل التى تمر بها عملية الاعتماد – الخبرات الأجنبية فى مجال اعتماد المدارس .

الفصل الرابع : إجراءات الدراسة الميدانية .

الفصل الخامس : نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها .

الفصل السادس : التصور المقترح لمتطلبات تحقيق جودة التعليم والاعتماد فى المدرسة المصرية .

المراجع

١- عمر سيد خليل ، أحمد حسين عبد المعطى : معايير ضمان جودة واعتماد المدرسة المصرية فى ضوء تجارب وخبرات بعض الدول المتقدمة ، بحث مقدم لمؤتمر تربية الفيوم ، ٢٠٠٧م ، ص ٨٩٨ .

٢- المرجع السابق ، ص ٨٩٩ .

٣- مكتب اليونسكو الإقليمى والمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : الجودة فى التعليم ، تحرير أ.د مصطفى عبد السميع محمد ، القاهرة ، ٢٠٠٨م، ص ٦.

٤- مراد صالح مراد : متطلبات اعتماد جودة المؤسسات التعليمية فى المجتمع المصرى ، المؤتمر الثامن للتربية ، جامعة الفيوم ، ٢٠٠٧م ، ص ١٤.

٥- علية سيف الدين عبد الغنى : رؤية مقترحة لجودة الرياضة المدرسية فى ضوء الإمكانات المتاحة ، المؤتمر الثامن للتربية ، جامعة الفيوم ، ٢٠٠٧م ، ص ١٩٤.

٦- محمد توفيق سلام : دراسة تحليلية لجوانب إصلاح المدرسة المصرية لتحقيق الجودة والاعتماد ، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية ، القاهرة ، ٢٠٠٧م ، ص ٥ ، ٧ ، ٢٥.

٧- هيئة ضمان الجودة والاعتماد : دليل المراجعين الخارجيين لمؤسسات التعليم قبل الجامعى ، القاهرة ، ٢٠٠٨م ، ص ١٣ .

٨- عمر سيد خليل ، أحمد حسين عبد المعطى : مرجع سابق ، ص ٨٩٩ .

٩- هيئة ضمان الجودة والاعتماد : مرجع سابق ، ص ٨ ، ص ١٢.

١٠- مكتب اليونسكو الإقليمى والمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : مرجع سابق ، ص١١.

١١- عيد أبو المعاطي: جودة واعتماد مؤسسات التعليم (الواقع ومتطلبات المستقبل) ، المكتب الحديث ، الإسكندرية ، ٢٠١٠م ، ص ص٢٨٠- ٢٨٣ .

١٢- مراد صالح مراد : مرجع سابق ، ص ص ١٤٧-١٤٨ .

١٣- مكتب اليونسكو الإقليمى ، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : مرجع سابق، ص ص ١٩-٢٠ .

١٤- المرجع السابق: ص ص ٢٢- ٢٣ .

١٥- مكتب اليونسكو الإقليمى والمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : مرجع سابق ، ص ١١ .

١٦- عبد العزيز عبد الهادى الطويل : تقويم الجهود الوزارية لتحقيق الجودة فى المدرسة الابتدائية ، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية ، القاهرة ، ٢٠٠٧م .

١٧- ديوبولد فاندالين : مناهج البحث فى التربية وعلم النفس ، ترجمة : نبيل عامر صبيح وآخرون ، الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٠م ، ص ص ٣٢١-٣٢٣ .

١٨- ابن منظور : لسان العرب ، الجزء الثانى ، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٨٤م ، ص ٧٢.

19- David B .Granlink , Webster's`: New World Dictionary 2nd ed , ' New York ' 1984 .p.116 .

٢٠- مها عبد الباقي جويلى : دراسات تربوية فى القرن الحادى والعشرين ، دار الوفاء، الإسكندرية ، ٢٠٠١م ، ص ٤٧ .

21- Sara Lawrence Lightfoot: The Good High School , New York , 1984. p.21.

22- Gray Rinehart ,Quality Education , ASQC Quality press USA, 1993 .p.24.

٢٣- مكتب اليونسكو الإقليمى ، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : مرجع سابق، ص ٩ .

٢٤- مكتب اليونسكو الإقليمى ، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : مرجع سابق ص ١١ .

٢٥- أحمد الخطيب ، رداح الخطيب :إدارة الجودة الشاملة تطبيقات تربوية ، مكتب التربية العربى لدول الخليج ، الرياض ١٤٢٥هـ ٢٠٠٤م ، ص ٣١ .

٢٦- السيد عبد العزيز البهواشى : معجم مصطلحات الجودة فى التعليم العالى ، عالم الكتب ، القاهرة ، ٢٠٠٧م ، ص ٢٠ .

٢٧- هيئة ضمان الجودة والاعتماد : مرجع سابق ، ص ١٣ .

٢٨- حسن حسين البيلاوى : الاعتراف الأكاديمى لكليات التربية ، المؤتمر الخامس عشر لرابطة التربية الحديثة ، كليات التربية الحاضر والمستقبل ، القاهرة ١٧-١٨ يوليو ٢٠٠٠م ، ص ص ١٤-١٥ .

٢٩- محمود عز الدين عبد الهادى : نماذج عالمية فى الاعتماد وضمان الجودة للمؤسسات التعليمية (دراسة حالة) ، المؤتمر السنوى الثالث عشر، الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية ٢٤-٢٥ يناير ٢٠٠٥م الجزء الأول ، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية بالاشتراك مع كلية التربية بنى سويف ، دار الفكر العربى ، القاهرة ، ٢٠٠٥م ، ص ٥١ .

٣٠- عيد أبو المعاطى :جودة واعتماد مؤسسات التعليم ، مرجع سابق ، ص ص ٢٨٠- ٢٨٣ .

31- Council for Higher Education Accrediting Organizations in the USA , December 2002 , p.1.

٣٢- مها عبد الباقى جويلى : مرجع سابق ، ص ١٦ .

٣٣- المرجع السابق ، ص ١٧ .

الفصل الثانى

الدراســات السابقـة

- الدراسات العربية .
- الدراسات الأجنبية .
- التعليق على الدراسات السابقة

الفصل الثانى
الدراسات السابقة

بعد عرض الإطار العام للبحث ، وإطاره النظرى فى الفصلين السابقين ، يأتي عرض الدراسات السابقة للاسترشاد بما جاء بها ، والوقوف على ما تم تناوله فيها من محاور مرتبطة بمجال البحث الحالى ، وما أثمرته من نتائج وتوصيات ، كذلك تعرف أوجه التشابه والاختلاف بين البحث الحالى والدراسات السابقة وأوجه الإفادة منها ، حيث يُعد ذلك بمثابة أساس علمي للبحث الحالى وإثراء له.

وسوف نتناول عرضًا للدراسات السابقة والمرتبطة بموضوع البحث الحالى ، وبيان مدى الاستفادة منها. وتنقسم الدراسات السابقة إلى قسمين:

- دراسات عربية.
- دراسات أجنبية.

أولاً : الدراسات العربية :

١- دراسة " عادل بن مشعل بن عزيز" ٢٠٠٩ [1] :

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف أهمية معايير الجودة الشاملة لمعلمى التربية الإسلامية فى المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المختصين ، وذلك من خلال أربعة أبعاد لمعايير جودة المعلم ، وهى (الجانب الشخصى ، والجانب العلمى ، والجانب التربوى المهنى ، والجانب الاجتماعى) . واتبعت الدراسة المنهج الوصفى. كما تم تطبيق استبانة الجودة على عينة من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين فى مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية ، العاملين بجامعات المنطقة الغربية للمملكة العربية السعودية والبالغ عددهم (١٥) عضوًا ، بالإضافة إلى مشرفى التربية

الإسلامية التابعين لإدارات التربية والتعليم بنفس المنطقة وقد بلـغ عـددهم (٧٧) مشرفًا.

وأسفرت نتائج الدراسة عن أن معايير الجـودة الـشاملة لمعلمـى التربيـة الإسلامية فى المرحلة الابتدائية المتعلقة بالجوانب الأربعة لجـودة المعلـم ، بمـا تضمنته من مؤشرات حظيت بأهمية عالية من وجهة نظر المختـصين. وأوصـت الدراسة بتطوير أداء المعلمين والرقى به نحو الجودة والتميز بالتحـسين المـستمر والتطوير الدائم للأداء التدريسى ، واستفادة المشرفين من المعـايير فـى عمليـة الإشراف ، والتواصل الجيد والمستمر مع المعلمين ، والاستفادة من المعايير فـى تطوير بطاقة تقويم أداء المعلمين.

٢- دراسة " أحمد حسين محمد " ٢٠٠٨ [٢] :

هدفت الدراسة إلى وضع تصور مقترح لتفعيـل اللامركزيـة فـى الإدارة المدرسية للتعليم قبل الجامعى فى ضوء معايير جودة واعتماد التعليم ، وذلك مـن خلال تعرف مفهوم اللامركزية فى الإدارة المدرسية ومكوناتها ، والواقع الحـالى للإدارة اللامركزية فى التعليم قبل الجامعى ، وأهم الاتجاهات المعاصرة فى هـذا المجال. واتبعت الدراسة المنهج الوصفى القائم على الدراسات المسحية والتحليـل للظاهرة مشكلة الدراسة ، وتمثلت أدواتها فى استبانة وجهت إلى عينة من مـديرى مدارس التعليم العام لتعرف واقع تطبيق اللامركزية فـى الإدارة وأهـم معوقـات تطبيقها.

وأسفرت نتائج الدراسة عن تقديم تصور مقترح لمتطلبات تفعيل اللامركزيـة فى الإدارة المدرسية للتعليم قبل الجامعى ، موضحًا فيه توزيـع وتحديـد المهـام لجميع الفئات والهيئات والمؤسسات المشاركة فى تطبيق اللامركزيـة فـي الإدارة المدرسية.

٣ - دراسة " السيد سلامة الخميسي " ٢٠٠٧ [٣] :

استهدفت الدراسة عرض وتحليل أهم معايير جودة المؤسسات التعليمية ، ومؤشرات الأداء المعبرة عن هذه المعايير ، وذلك فيما يتعلق بمعايير المدرسة الفعالة. وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفى باستخدام تحليل النظم ، وذلك لدراسة مختلف المجالات المكونة للنظام التربوي على مستوى البنية وعلى مستوى الوظيفة. فتم عرض وتحليل المعايير المطروحة ومؤشراتها من خلال اتصالها بعناصر المنظومة التعليمية ، وقد تبنت الدراسة معايير الجودة للمدرسة الفعالة التي اعتمدها مشروع إعداد المعايير القومية للتعليم في مصر عام ٢٠٠٣م.

وأسفرت نتائج الدراسة عن أن معايير جودة المدرسة الفعالة الثمانية عشرة تغطى جميع عناصر المنظومة المدرسية بدرجات متفاوتة ، وأن أكثر عناصر المنظومة المدرسية ارتباطا بهذه المعايير هو عنصر العمليات الذي استوعب معظم المعايير ، بينما ارتبطت المدخلات ، والتغذية الراجعة ، وبيئة النظام بأربعة معايير فقط لكل منهما ، وذلك فى حين أن عنصر المخرجات لم يأخذ موقعه مع معايير الجودة ومؤشراتها حيث لم تظهر علاقته بأي من هذه المعايير. وأوصت الدراسة بضرورة توفير متطلبات التقويم المدرسي الداخلي والخارجي لتوفير التغذية الراجعة المستمرة والدائمة للعمل المدرسي ، وإتاحة مساحة أوسع من الخيارات الإدارية أمام الإدارات المدرسية لتسهيل انفتاح المدارس على المجتمع المحيط بالمدرسة.

٤- دراسة " بدرية صالح الميمان " ٢٠٠٧ [٤] :

هدفت الدراسة إلى قراءة مفهوم الجودة الشاملة فى التعليم العام ، ومبادئها ، ومتطلبات تطبيقها قراءة إسلامية ، وذلك من خلال توضيح مفهوم الجودة في

التعليم من منظور إسلامي ، والتعريف بمبادئها ، وتحديد متطلباتها. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي.

وأوضحت نتائج الدراسة أن مفهوم جودة التعليم في الإسلام مبني على الإحسان وإتقان العمل والدقة فيه من منطلق أن طلب العلم فريضة ، والفرد مطالب بالاستزادة منه والتعلم مدى الحياة ، والمعلم وريث للعلم مكلف بتبليغه والاستزادة منه ، وأن المناهج الإسلامية تبنى وفقا للمقاصد الإسلامية والأولويات المجتمعية ، وأهداف المدرسة تنطلق من الغاية السامية التي خلق الله الخلق من أجلها وهي العبادة والخلافة ، مما يستوجب ضرورة وضوح الأهداف لتعكس هذه الغايات. وإن مبادئ الجودة في الإدارة هي مبادئ إسلامية أساسية في العمل عامة وفي العمل التعليمي خاصة.

٥- **دراسة " سهيل رزق دياب " ٢٠٠٧** (٥) :

هدفت الدراسة إلى تعرف معايير الجودة التى يجب توافرها فى الكتاب المدرسى المقرر فى ظل المستجدات والتطورات المعاصرة ، ومدى توافرها فى كتاب الرياضيات المدرسى المقرر فى المنهج الفلسطينى على طلبة المرحلة الابتدائية العليا ، وذلك من وجهة نظر معلمى هذه المادة. وتمثلت فرضية الدراسة فى أنه تتوافر معايير الجودة فى كتب الرياضيات المقررة فى المنهج الفلسطينى بنسبة مقبولة تربويا تحددت بـ ٦٠% فما فوق. واستخدمت الدراسة بطاقة تقدير لجودة الكتاب المدرسى كأداة للدراسة تشمل معايير ومؤشرات الجودة المطلوبة ، وقد وجهت إلى عينة تكونت من (٦٠) معلمًا ومعلمة ، يعملون فى مدارس وكالة الأمم المتحدة بقطاع غزة.

وأسفرت نتائج الدراسة عن تدنى المعايير المتوفرة بكتب الرياضيات من حيث مناسبة حجم المحتوى الدراسى لمستوى الدارسين ومكانة المادة فى الخطة

الدراسية ، ومناسبة تنظيم المادة من الناحيتين المنطقية والسيكلوجية ، والاهتمام بتبسيط المصطلحات وتفسيرها وشموليتها ، وربط المحتوى بالتقنيات والتكنولوجيا ، وأوصت الدراسة بتطوير بطاقة تقدير جودة الكتاب المدرسى ، وإعادة النظر فى الكتب الدراسية وتطويرها من خلال فريق متعاون من الخبراء والموجهين والمعلمين ، مع الاسترشاد بآراء الطلبة وأولياء أمورهم.

٦- دراسة " عبد العزيز عبد الهادى الطويل " ٢٠٠٧ [٦] :

هدفت الدراسة إلى تقويم جهود وزارة التربية والتعليم فى تحقيق معايير الجودة للمدرسة الابتدائية ، وذلك من خلال تعرف السياق العالمى للجودة ، والجهود المصرية لإرساء مبدأ الجودة فى التعليم والارتقاء بالتعليم الابتدائى ، وتحديد متطلبات تحقيق معايير الجودة فى المدرسة الابتدائية فيما يتعلق بأطراف العملية التعليمية ، والمدرسة كمؤسسة ، والمناهج وطرائق التدريس والنظم الإدارية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفى ، وتمثلت أدواتها فى المقابلات الشخصية والاستبانات ، التى تم تطبيقها فى محافظات الجيزة والقليوبية والقاهرة والغربية.

وأظهرت نتائج الدراسة العديد من متطلبات تحقيق الجودة منها: تنظيم الأنشطة والأعمال المدرسية ، والتنمية المهنية المستمرة ، وتهيئة الإمكانات المادية والمناخ المناسب لتحقيق الجودة ، وتنظيم عمليات التقويم الذاتى ، واستخدام أسلوب التعلم التعاونى. كما توصلت الدراسة لعديد من المعوقات تضمنت: عدم تحمس أولياء الأمور للتعاون مع المدرسة ، وزيادة كثافة التلاميذ ، وعدم تناسب المناهج مع أساليب التعلم المستهدفة ، ونقص الوسائل التعليمية والتكنولوجية ، وعدم وجود وثائق واضحة لمفهوم الجودة ومتطلبات تحقيقها ، وغموض المطلوب تنفيذه من إدارة المدرسة ، وعدم الدعم الإدارى والتوجيه الفنى المعاون لتحقيق الجودة ،

وغياب الحوافز المشجعة لتفعيل أنشطة المجتمع المدنى مع المدرسة ، وانخفاض المستوى الإدارى والقيادى لنظار المدارس.

٧- **دراسة " غسان عبد العزيز سرحان " ٢٠٠٧** (٧) :

استهدفت الدراسة تقديم تصور مقترح لتوطين التدريب فى المدارس ، وتطوير كفايات المعلمين فى ضوء إدارة الجودة الشاملة ، وذلك من خلال تعرف الاتجاهات الحديثة فى إدارة الجودة الشاملة فى مجال التعليم ، ومتطلبات تطبيقها ، وتحديد المعايير التى تبين مدى ملاءمة المدرسة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة وكفايات المعلمين فى ضوئها. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفى لملائمته لأهداف الدراسة.

وتوصلت الدراسة إلى أن التحول إلى نموذج الإصلاح والتطوير يتطلب اعتماد المدرسة كوحدة للفعل وللتغيير وللتقويم ، وإعطاء الأهداف الأولوية فى كل خطوات التخطيط ، والاستفادة من الخبرات العالمية ، ووضع معايير علمية عند اختيار برامج التدريب ترتبط بكفايات وخبرات المعلمين وتتواءم مع مفاهيم الجودة الشاملة ، وتحديد الاحتياجات التدريبية باستخدام أدوات قياس مقننة ، كذلك التقويم المستمر لخطوات تطبيق الجودة ، وتقديم المعلم شواهد على نموه المهنى فى مجال البحث والإنتاج العلمى.

٨- **دراسة " محمد توفيق سلام " ٢٠٠٧** (٨) :

هدفت الدراسة إلى بحث وتحليل مشروع قانون إنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد وتعرف القضايا إلى تضمنها ، والأداء التشريعى من أعضاء مجلس الشعب بشأنه. واتبعت الدراسة المنهج الوصفى مستخدمة أسلوب تحليل الوثائق تحليلاً كيفيًا ، وذلك للمضابط البرلمانية التى دارت بشأن هذا القانون.

وتمثلت حدود الدراسة فى القانون رقم ٨٢ لسنة ٢٠٠٦ ، واللائحة التنفيذية للقانون، ومضابط مجلس الشعب لسنة ٢٠٠٦ ، ومشروع القانون ، وقرار رئيس الجمهورية بمشروع القانون ، والمذكرة الإيضاحية لمشروع قرار رئيس الجمهورية.

وأسفرت نتائج الدراسة عن أن تشريع قانون رقم ٨٢ لسنة ٢٠٠٦ لضمان جودة التعليم والاعتماد يستشرف المستقبل ويقدم مخططا مستقبليا ويضع القواعد والإجراءات لضمان جودة التعليم وآليات اعتماده فى ضوء متغيرات المستقبل المتوقعة. كما يفصح عن التزام الدولة بضمان جودة التعليم فى مصر والاعتماد للمؤسسة التعليمية وللبرنامج التعليمى. ويتسم التشريع بالمرونة وإمكانية التعديل فى بنوده. وقد دارت المناقشات البرلمانية للقانون فى إطار الشعور العام بعدم الرضا من جانب أعضاء مجلس الشعب عن سوء حالة المؤسسة التعليمية فى مصر وأدائها التعليمى ، وأيضا سوء الأداء الطلابى.

٩- دراسة " محمد توفيق سلام" ٢٠٠٧ [٩] :

هدفت الدراسة إلى الكشف عن جوانب الإصلاح المتمركز على المدرسة لتحقيق الجودة والاعتماد للمدرسة المصرية ، وقد استخدمت المنهج الوصفى مستعينة بأداتين هما الملاحظة لرصد الواقع التعليمى بالمدارس المصرية ، واستبانتين وجهت إحداهما إلى مديرى المدارس بمراحل التعليم قبل الجامعى ، ووجهت الأخرى إلى المعلمين بنفس المدارس عينة الدراسة. وتمثلت عينة الدراسة فى القيادات التربوية (مدير- ناظر- وكيل) ، والمعلمين فى مدارس التعليم قبل الجامعى (ابتدائى- إعدادى- ثانوى عام) ، وذلك فى الإدارات التعليمية بمحافظات: القاهرة ، الإسكندرية ، الغربية ، الشرقية ، المنوفية ، كفر الشيخ ، المنيا.

وأوضحت نتائج الدراسة فيما يتعلق بمعوقات الإصلاح المدرسي: تدني المكانة الاجتماعية والمادية للمعلم ، وعدم الاستقرار الوظيفي ، وعدم جدية التدريب وعدم أهميته من وجه نظر المعلمين. والتذبذب في السياسات التعليمية ، والتضارب في القرارات ، ومركزية القرارات والقوانين الإدارية. وتكدس المناهج واعتمادها على الكم لا الكيف. وضعف الإمكانات المادية والمالية المخصصة للأنشطة ، وضعف دور المشاركة المجتمعية في خدمة العملية التعليمية ، ووجود رؤية ورسالة لدى المدرسة على المستوى النظري ، دون توافر الإمكانات لتنفيذها. ورغم أهمية التكنولوجيا في العملية التعليمية إلا أن واقع استخدامها يواجهه الكثير من المعوقات مثل قلة الأجهزة التكنولوجية في المدارس ، واستخدامها بصورة شكلية.

١٠- دراسة " كوثر جميل بلجون " ٢٠٠٧ [١٠] :

هدفت الدراسة إلى الوقوف على ضرورة خضوع أداء المعلمين السعوديين بما فيهم معلمي العلوم والطلاب المعلمين لمعايير الجودة الشاملة ، وذلك من خلال تعرف تصورات المعلمات والطالبات المعلمات لخصائص معلم العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة ، وكذلك معرفة الفروق بين تصوراتهما. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي ، وتمثلت أدوات الدراسة في استبانة وجهت إلى عينة بلغت (١٧٢) معلمة من معلمات العلوم بمنطقة مكة المكرمة في جميع مراحل التعليم العام ، و (٥٤) طالبة من طالبات التربية العملية المقيدات بكلية إعداد المعلمات بمكة المكرمة.

وأوضحت نتائج الدراسة وجود درجة عالية من التوافق بين تصورات المعلمات والطالبات المعلمات لخصائص الجودة عند معلم العلوم ، إلا أن هناك بعض الاختلافات في درجة التصور لبعض الممارسات والسمات التي تسهم في

تحقيق معايير الجودة الشاملة في تعليم العلوم لصالح المعلمات. وكان هناك فروقا ذات دلالة إحصائية لمتغير الخبرة (من سنة إلى خمس سنوات).

١١- دراسة " سحر خلف سلمان " ٢٠٠٦ [١١] :

استهدفت الدراسة تعرف مدى ممارسة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات بمدارس التعليم العام الحكومي بمدينة مكة المكرمة في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي ، وتمثلت أدواتها في استبانة وجهت إلى عينة حجمها (٦٥٨) من المشرفات التربويات ، ومديرات ومعلمات المرحلتين: المتوسطة والثانوية.

وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة كانت متوسطة في جميع أبعاد الجودة ، إلا أن أهميتها نالت درجة عالية في جميع الأبعاد. وكانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية حول تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة سواء فيما يتعلق بدرجة الممارسة أو درجة الأهمية تبعا لمتغير نوع العمل لصالح المشرفات التربويات مقابل المديرات والمعلمات. وهناك فروق تبعا لمتغير الخبرة لصالح من خبرتهن (١٥) سنة فأكثر ، وأيضا تبعا لمتغير الحصول على دورات تدريبية لصالح اللاتي التحقن بها.

١٢- دراسة " عدنان بن محمد بن راشد " ٢٠٠٦ [١٢] :

هدفت الدراسة إلى تعرف مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم بمحافظة الإحساء بالمملكة العربية السعودية كأحد الخطوات الضرورية لتحقيقها بنجاح ، وكذلك العوامل التي تشجعهم على تقبل تلك المعايير ، والمعوقات التي تحد من ذلك ، والمقترحات التي تُفعل تقبلهم لها. واتبعت الدراسة المنهج

الوصفي ، واستخدمت استبانة وجهت إلى عينة من معلمى مدارس التعليم العام الحكومي والأهلي بجميع المراحل الدراسية والتخصصات العلمية بمحافظة الإحساء.

وأوضحت نتائج الدراسة تقبل المعلمين بدرجة كبيرة لجميع معايير الجودة الشاملة في التعليم الخاصة بالمعلم. وعدم وجود فروقا ذات دلالة إحصائية بين تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة وذلك بالنسبة لجميع متغيرات الدراسة (المؤهل الدراسي ، نوعه ، مدة الخبرة في التدريس ، المرحلة الدراسية) عدا متغير الجنسية فقد كان هناك فروقا ذات دلالة إحصائية لصالح المعلمين غير السعوديين. وكان ضعف نظم المكافآت والحوافز ، والكثافة العددية المرتفعة للطلاب داخل الصفوف الدراسية من المعوقات التي تحد بدرجة كبيرة من تقبل المعلمين لتلك المعايير.

١٣- دراسة " إيمان أحمد محمد " ٢٠٠٥ [١٣] :

استهدفت الدراسة الوصول إلى نظام مقترح لتطوير نظام تقويم الأداء الوظيفى بالمدرسة الثانوية العامة فى مصر فى ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة ، وتحديد مدى إمكانية تنفيذه فى البيئة المصرية. واتبعت الدراسة المنهج الوصفى مستخدمة أسلوب تحليل النظم ، وتمثلت حدود البحث فى الاقتصار على مدخلات ومخرجات وعمليات نظام تقويم الأداء الوظيفى ، وذلك لمديرى ونظار ووكلاء المدارس الثانوية العامة ، واقتصر التطبيق الميدانى على سبع محافظات شملت (القاهرة ، والجيزة ، والقليوبية ، والدقهلية ، والشرقية ، والإسكندرية ، وسوهاج)، وتمثلت أداة الدراسة فى استبانة وجهت لأفراد الإدارة المدرسية لمعرفة آرائهم فيما يتعلق بواقع نظام تقويم أدائهم الوظيفى ومقترحاتهم للتطوير.

وأوضحت نتائج الدراسة أن من جوانب القوة فى النظام الحالى لتقويم الأداء الوظيفى التدريب المستمر للقيادات المدرسية على المستحدثات فى مجال الإدارة المدرسية ، والمتابعة المستمرة لأدائهم. ومن جوانب الضعف عدم وجود أهداف واضحة ومحددة لنظام التقويم ، وضعف السلطات الممنوحة لأفراد الإدارة المدرسية فى تسيير شئون مدارسهم ، وضعف مشاركة قادة المدرسة الثانوية مع السلطات الإدارية العليا فى التخطيط لأدائهم. وأوصت الدراسة بالبعد عن المركزية الشديدة ، ومنح مزيد من السلطات لإدارة المدارس ذاتيا ، وتعدد مصادر تقويم الأداء ، وكذلك تحديث نظام التقويم والالتزام بالموضوعية. وقدمت الدراسة نظاما مقترحا يؤسس على الدمج بين نظام تقويم الأداء المرتكز على مبدأ التحسين المستمر للأداء ، ونظام التقويم المؤسس على مفهوم توكيد جودة الأداء.

١٤- دراسة " عبد الصمد الأغبري " ٢٠٠٥ [١٤] :

استهدفت الدراسة تحديد جوانب نجاح نظام الجودة الشاملة في المدارس المطبقة له ، والحاصلة على شهادة الأيزو (٩٠٠٢) ، والوقوف على نتائج تطبيقه والاستفادة منها ، والصعوبات والتحديات التي تواجه تلك المدارس. واتبعت الدراسة المنهج الوصفى ، واستخدمت استبانة وجهت إلى عينة تكونت من (١٣٨) مدير ومعلم من سبع مدارس من مدارس التعليم العام الحكومية في محافظة الإحساء بالمملكة العربية السعودية ، والتي حصلت على شهادة الأيزو العالمية.

وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن من الصعوبات التى تواجه تطبيق نظام الجودة انشغال إدارة المدرسة بالأعمال الكتابية وتنظيم السجلات، وعدم توافر المشرفين ، وضعف الإمكانات المادية اللازمة لتطبيق نظام الجودة ، ومحدودية مشاركة المعلم في عملية اتخاذ القرارات الإدارية. كما أظهرت الدراسة تحسن سمعة المدرسة المطبقة لنظام الجودة الشاملة ، وزيادة إقبال أولياء

الأمور في إلحاق أبنائهم بالمدرسة المطبقة لنظام الجودة ، وأيضا زيادة زيارات مديري المدارس الأخرى للمدارس المطبقة لنظام الجودة الشاملة لتعرف طبيعة النظام .

١٥- دراسة " فيليب أسكاروس " ٢٠٠٥ (١٥) :

استهدفت الدراسة تعرف منظور طلاب المدرسة الثانوية العامة إلى جودة مدرستهم من حيث مفهوم الجودة بنوعيها ، والإدارة المدرسية ، والمعامل ، والكتاب المدرسى ، والمناهج وطرائق التدريس ، والتربية المكتبية والمسرحية ، ونظام الامتحان وتكنولوجيا التعليم. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفى ، وتمثلت أدواتها فى استمارة بحث تجمع بين الاستبانة والمقابلة ، وقد تم توجيهها إلى عينة من طلاب المرحلة الثانوية العامة ببعض مدارس محافظات (القاهرة ، والشرقية ، والفيوم ، والدقهلية) .

وأوضحت نتائج الدراسة ارتباط الجودة النوعية بالكفاية الداخلية ، وارتباط الجودة الكلية الشاملة بالرضا عن مخرجات التعليم الثانوى من قبل التعليم العالى ومؤسسات المجتمع. وأن من ملامح جودة إدارة المدرسة الاهتمام بالطالب وجميع العاملين ، وتقليل نسبة (الطلاب/المعلم) ، وزيادة (الكلفة/الطالب) ، ومراعاة المناهج لمتطلبات المستقبل ، وتوثيق علاقة المدرسة بالبيئة المحلية ، وتوافر المواصفات الهندسية والأمنية للمعامل المدرسية ، وضرورة الوعى بأن مفهوم الجودة يقوم على أساس القيمة المضافة للطالب ، كما أن جودة الموجه التربوى تتمثل فى قدرته على شرح الأخطاء الشائعة التى تؤثر على درجات الطلاب. وأكدت الدراسة على وجود نظرة ضيقة إلى جودة التعليم تتمثل فى كل ما يحقق النجاح بأعلى الدرجات ، دون مراعاة لتكوين المواطن المثقف القادر على التفكير العلمى المبدع والمهتم بمشكلات المجتمع.

١٦- دراسة " حميدة محمود عطا الله " ٢٠٠٤ [١٦]:

استهدفت الدراسة تعرف مدى إسهام مبادئ ومعايير الجودة التعليمية في رفع كفاءة وفعالية إدارة الاجتماعات بالمدارس الثانوية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، وتمثلت أدواتها في استبانتين وجهت إحداهما إلى مديري ونظار ووكلاء ومعلمي المدارس الثانوية العامة بمحافظة الدقهلية لتعرف واقع إدارة الاجتماعات المدرسية ، ووجهت الأخرى لنفس العينة لتعرف واقع صناعة القرار المدرسي.

وكان من أهم نتائج الدراسة أن الاجتماعات المدرسية تعاني من بعض أوجه القصور التي تمثلت في عدم إتاحة الفرص أمام المجتمعين لاختيار وقت ومكان الاجتماع ، أو الاطلاع على جدول الأعمال الخاص بالاجتماع قبل انعقاده. ونادرا ما يقوم المدير بتقييم الاجتماعات ، أو وضع خطة عملية لمتابعة تنفيذ القرارات التي توصل إليها المجتمعون. وتتسم عملية صناعة القرار المدرسي بالقصور ، حيث عدم مشاركة الموجهين أو التلاميذ في صناعة واتخاذ القرارات المدرسية. وقدمت الدراسة تصورا مقترحا لزيادة كفاءة وفعالية إدارة الاجتماعات المدرسية ، وصناعة القرار في مدارس التعليم الثانوي العام في ضوء معايير الجودة التعليمية.

١٧- دراسة " محسن عبد الستار محمود " ٢٠٠٤ [١٧]:

استهدفت الدراسة وضع تصور مقترح لتطوير إدارة المدرسة الابتدائية باستخدام معايير الجودة الشاملة ، من خلال تعرف فلسفة الجودة الشاملة ومعاييرها ومتطلبات تحقيقها ، ومنظومة إدارة الجودة الشاملة ، والكشف عن واقع إدارة المدرسة الابتدائية. واستخدمت الدراسة منهج تحليل النظم ، وتمثلت أدواتها في الملاحظة المباشرة وأسلوب المعايشة من خلال الزيارات الميدانية لبعض المدارس الابتدائية ، وأيضا استبانة وجهت إلى عينة من مديري ونظار ووكلاء المدارس

الابتدائيــة بمحافظــات (القليوبية ، والمنوفية ، والبحيرة ، والسويس ، وأسيوط ، وقنا) .

وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود أهداف محددة للمدرسة الابتدائيــة غالبــا ما تحدد وفق القوانين والقرارات الوزارية ، كذلك انخفاض تشجيع إدارة المدرســة للأفكار الجديدة ، وضعف مستوى إسهام الطلاب بآرائهم فى تحسين العمل داخــل المدرسة ، وضعف قنوات الاتصال الفعالة والمتبادلة بين المدرسة والبيئة المحيطة بها ، وقلة مشاركة العاملين بالمدرسة في صياغة الأهداف الخاصــة بالمدرســة ، وفى عملية صنع القرار داخل المدرسة ، وغياب الفهم الكامل لمعنى الجودة الشاملة وأهدافها ، ووجود تخبط فى اتخاذ القرارات والتداخل فى الواجبات والاختصاصات بين العاملين بالجهاز الإدارى بالمدرسة ، وضعف وتدنى مستوى التدريب المقــدم للمتقدمين للوظائف الإدارية بالمدرسة.

١٨- دراسة " هانى رزق عبد الجواد " ٢٠٠٤ [١٨] :

استهدفت الدراسة تحديد متطلبات نشر وتفعيل ثقافة الجودة الشاملة بين قيادات التعليم الأساسى وذلك من خلال تعرف مفهوم إدارة الجــودة الــشاملة وأدواتهــا ، وثقافة الجودة الشاملة ومكوناتها فى مرحلة التعليم الأساسى ، وتعــرف الخبــرات العالمية والعربية والمحلية فى هذا المجال. واتبعت الدراســة المــنهج الوصــفى ، مستعينة باستبانة وجهت إلى عينة من قيادات التعليم الأساسى بمحافظــة الدقهليــة وذلك على مستوى مديرية التربية والتعليم واشتملت على (مــدير عــام – مــدير إدارة– مدير مرحلة – رئيس قسم) ، والقيادات على مستوى الإدارات التعليميــة (مدير عام – مدير إدارة – مدير مرحلة – رئيس قسم) ، والقيادات على مستوى المدارس (مدير – ناظر – وكيل) .

وأوضحت نتائج الدراسة وجود معايير لاختيار القيادات التربوية تعتمد على الكفاءة والمهارة والإلمام بعلوم العصر مثل الحاسب الآلى وفنون الإدارة الحديثة. كما يتم تنظيم برامج متخصصة لقيادات التعليم الأساسى ترتكز على مدخل إدارة الجودة الشاملة ، وأن هناك مراجعة مستمرة لبرامج التدريب تتلاءم مع التطورات الحديثة فى مجال إدارة الجودة الشاملة ومعاييرها ، وذلك مع تنوع الأساليب التدريبية المستخدمة فى مجال إدارة الجودة الشاملة ، كذلك وجود مشاركة من قبل أولياء الأمور وأفراد المجتمع المحلى ورجال الأعمال والجمعيات الأهلية فى نشر ثقافة الجودة الشاملة. وأوصت الدراسة بتبنى منطق القيادة بالمعنى الشامل ، وإنشاء لجنة وطنية للجودة على مستوى الجمهورية ، وإدارة عامة للجودة على مستوى الوزارة يتفرع منها إدارات بمديريات وإدارات التعليم ، وتشكيل فرق عمل لتحسين الجودة بالمدرسة وإعادة هيكلة مؤسسات التعليم الأساسى.

١٩- دراسة " حنان فؤاد محمد " ٢٠٠٢ [(١٩)] :

استهدفت الدراسة التخطيط لنموذج مقترح لتطبيق الجودة الشاملة فى التعليم الأساسى بمصر ، وذلك من خلال تعرف فلسفة الجودة الشاملة بصفة عامة وفى التعليم الأساسى بصفة خاصة ، وتحديد أدوات وتقنيات تطبيقها ، وتعرف خبرات بعض الدول فى هذا المجال مثل الهند وبريطانيا وأمريكا ، وواقع التعليم الأساسى فى مصر ، وأهم التوجهات المستقبلية لتحسينه. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفى لتحقيق أهداف الدراسة ، كما استخدمت أسلوب النمذجة لتصميم نموذج مقترح لتطبيق نظام الجودة الشاملة فى مرحلة التعليم الأساسى.

وأسفرت نتائج الدراسة عن أن الجودة الشاملة فى التعليم الأساسى مدخل مبنى على مشاركة جميع أعضاء المؤسسة التعليمية والمجتمع المحيط فى التحسين المستمر بناء على نظام معلوماتى دقيق ، وأن إرضاء المستفيدين من التعليم يجب أن يوضع فى أولويات أهداف التعليم الأساسى ، وقد قدمت الدراسة نموذجا تطبيقيا

مقترحا للجودة الشاملة فى مرحلة التعليم الأساسى يقوم على أربع خطوات رئيسة هى الرؤية – التشخيص – التحول – التحسين المستمر. وأوصت الدراسة بضرورة البدء في اتخاذ خطوات إجرائية منهجية لوضع نظام متكامل لتطبيق الجودة الشاملة، والعمل على نشر ثقافة الجودة فى المجتمع كأسلوب حياة ، والاستمرار فى مساندة القيادات العليا نحو تطبيق الجودة الشاملة فى التعليم الأساسى.

٢٠- دراسة " سامح عبد المطلب " ٢٠٠٢ (٢٠) :

استهدفت الدراسة تطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة فى ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة ، وذلك من خلال تعرف مفهوم الجودة الشاملة ومراحل ومتطلبات تطبيقها فى النظم التعليمية ،. وواقع إدارة المدرسة الثانوية العامة بمصر ، ومتطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى المدرسة الثانوية. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفى ، واستخدمت أسلوب تحليل النظم لدراسة المدرسة الثانوية فى مصر كمنظومة إدارية.

وأوضحت نتائج الدراسة أن هدف تحقيق جودة مدخلات التعليم الثانوى وعملياته ومخرجاته يجب أن يكون على رأس أهداف هذه المرحلة ، وضرورة توجه إدارة التعليم الثانوى العام لاحتياجات وتوقعات التعليم العالى والجامعي مع الأخذ فى الاعتبار أن هذه الاحتياجات والتوقعات تتغير من وقت لآخر تبعًا للتغيرات والتحديات الاجتماعية ، كذلك منح الإدارة المدرسية صلاحيات واسعة تتناسب مع مسؤولياتها الوظيفية لاتخاذ القرار ، والقيام بالمهام الفنية والإدارية التى تمكنها من تحقيق الجودة ، واهتمام أفراد الإدارة المدرسية بالتقويم المستمر لأدائهم ومراجعته ، وذلك مع العمل على تحسين مناخ العمل داخل المدرسة مع التطوير التنظيمى لها ، واستحداث أبعاد ثقافية وقيم ومعتقدات جديدة تتبنى فلسفة الجودة الشاملة مع تنمية الوعى الذاتى داخل المدرسة.

٢١- دراسة " محمد بيومي " ٢٠٠٢ (٢١) :

استهدفت الدراسة الوقوف على مؤشرات الجودة الشاملة المدرسية فى بعض الدول المتقدمة والنامية ومحاولة توظيفها فى مصر لتطوير المدرسة المصرية ، وذلك من خلال أربعة محاور هى جودة المدخلات المادية ، وجودة المعلم ، وجودة التدريس داخل الفصول الدراسية ، وجودة السياق المدرسي. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفى.

وأسفرت نتائج الدراسة عن أن مؤشرات جودة المدخلات المادية تشمل حجم النفقات المدرسية التى تخصص لكل طالب ، وجودة وكفاية الموارد التعليمية ، وجودة المبنى المدرسى ، والمكتبة ومدى نشاطها ، وكثافة الفصول العددية ، وجودة برامج التغذية. فى حين تضمنت جودة المعلم ارتفاع مهارات المعلم الأكاديمية ، والتزام المعلم بتدريس مادة تخصصه ، وخبرة المعلم فى التدريس ، وبرامج التنمية المهنية الفعالة. وتمثلت مؤشرات جودة التدريس والتعلم داخل الفصول الدراسية في طول مدة البرنامج التعليمي ، وجودة محتوى المقرر الدراسى، وتنوع طرائق التدريس ، واستخدام التكنولوجيا. وأخيرا شملت مؤشرات جودة السياق المدرسى الأهداف المدرسية الواضحة والواقعية ، والقيادة المدرسية الداعمة للعاملين ، وبيئة مدرسية آمنة ومنظمة ، وبيئة أكاديمية جيدة ، وجودة المناخ التعليمى ، واندماج الآباء والمجتمع المحلى فى المدرسة.

٢٢- دراسة " حمد بن عبد الله البكر " ٢٠٠١ (٢٢) :

استهدفت الدراسة وضع إطار منهجي لدعم وتقويم مسار الجودة في العملية التعليمية ، وذلك من خلال تطبيق وتوظيف المواصفات الدولية للجودة (الأيزو ٩٠٠٢) في مجال التربية والتعليم ، وتطبيق عناصرها كمعايير لعملية

تقويم وقياس مستوى وفاعلية جودة الأداء في المؤسسات التربوية والتعليمية ، وقد اعتمد الباحث في منهج الدراسة على المنهج الوصفي.

وكان من أهم النتائج ضرورة الأخذ بمعايير المواصفات الدولية للجودة في بنية ونظام التعليم . وأهمية الأخذ بتطبيقات المواصفات الدولية للجودة في مراحل التعليم المختلفة. والإسهام في بلورة إطار متكامل للمواصفات الدولية للجودة في مجال التربية. ووضع خطوات إجرائية لتوظيف مكونات وعناصر المواصفات الدولية للجودة في تصميم ومراجعة أداء الأجهزة والعناصر والمحتويات ذات العلاقة بالعملية التربوية والتعليمية .

ثانيًا : الدراسات الأجنبية:

٢٣- دراسة " سوتيريا جريك Sotiria Grek **"٢٠٠٩** (٢٣):

هدفت الدراسة إلى الوقوف على أساليب التقويم في المؤسسات التعليمية في الاتحاد الأوربي لتحقيق الجودة. فغالبًا ما كانت تجرى عمليات التقويم بصورة ظاهرية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لتعرف ما يتم استخدامه من مقاييس ، وواقع تحقيق ضمان الجودة في المؤسسات التعليمية. وتم التوصل إلى أن تدفق المعلومات عنصر من عناصر تحقيق الجودة ، ليس فقط على المستوى القومي وإنما أيضًا على مستوى الاتحاد الأوربي ككل ، وأن هناك حاجة ماسة للبيانات للمساعدة على وضع السياسة وإجراء المقارنة بين النظم من أجل التحسين والتطوير وتحقيق الجودة.

وتوصلت الدراسة إلى أن عنصر المعلومات كعامل من عوامل تحقيق الجودة له مكانة وأهمية عالية لتحقيق ما تصبو إليه المؤسسات التعليمية من جودة والوصول إلى مستويات عالية من الأداء.

٢٤- دراسة " شيلما هارمس Thelma Harms " **٢٠٠٩** [٢٤] :

تهدف الدراسة إلى تقديم بعض المقترحات حول أفضل استخدام لأساليب التقويم وذلك من أجل تحقيق التحسين والتطوير في برامج التعليم الرسمي واعتمدت الدراسة على الملاحظة ومقاييس معدل البيئة لتقييم الجودة ، وذلك لقياس معدل الجودة في المدارس وفي نظم التطوير وفي جودة برامج الاستعداد للمدرسة. كما تم الاستعانة بالعديد من الملاحظات الفصلية ، بما فيها تلك الأدوات التي صممت لمنح الاعتماد التربوي والتي قامت بوضعها المنظمات المهنية.

واهتمت الدراسة بوصف برامج تحسين جودة برامج التعليم المدرسي في الولايات المتحدة الأمريكية. وقدمت الدراسة بعض النقاط التي يجب أن يضعها طاقم التدريس في اعتباره عند استخدام التقويم لتحقيق أفضل استخدم للتقويم الرسمي وتقديم التغذية المرتدة الملائمة.

٢٥- دراسة " نيك تايلور Nick Tailor " **٢٠٠٩** [٢٥] :

هدفت الدراسة إلى تعرف كيفية تطبيق المحاسبية في المؤسسات التعليمية في جنوب أفريقيا. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي واتخذت مدارس جنوب أفريقيا كدراسة حالة.

وأوضحت نتائج الدراسة أن تطبيق المحاسبية القائمة على المعايير يهدف إلى تحقيق مستوى أفضل من الأداء للمدرسة ، وغالبًا ما كان التركيز في تلك المعايير على عنصر الاختبارات وإغفال عنصر المباني المدرسية وإمكاناتها ، فتناولت الدراسة وصف لبرنامج SBA في جنوب أفريقيا عندما قدمت الحكومة هذا البرنامج في عام ٢٠٠٠.

وأشارت الدراسة في تحليلها لهذا البرنامج أنه تم الاعتماد على أربعة معايير لتحقيق نتائج أفضل للاختبارات ، وشملت تلك المعايير:

- تخفيض مستوى الأسئلة في الامتحانات .
- الارتفاع بدرجات التلاميذ .
- تشجيع التلاميذ على التسجيل في صفوف أقل .
- استبعاد درجات التلاميذ منخفضي التحصيل.

كما أشارت نتائج التحليل لبرامج التحسين المدرسي في المدارس الأخرى بالدولة إلى إغفال عنصر إمكانات المبنى المدرسي كأحد معايير المحاسبة.

٢٦- دراسة " ليندا ر. شو و مارفين كوهين Linda R. Shaw and Marvin Kuehn " **٢٠٠٩** [٢٦]:

هدفت الدراسة إلى عرض تاريخ ونشأة وبنية عملية الاعتماد التربوي والأنشطة والإجراءات التي اتبعت لتدعم قابليتها للتطبيق العملي. واعتمدت الدراسة على المنهجين الوصفي والتاريخي. كما تم إلقاء الضوء على بعض القضايا الرئيسة التي طرحها مجلس إعادة التأهيل التربوي Council Of Rehabilitation (CORE) وذلك خلال السنوات الأخيرة. وقدمت الدراسة أمثلة لشرح عملية الاعتماد التربوي وأهميتها المدرسية لمساعدة القارئ على إدراك القضايا التي سوف يطرحها المجلس مستقبلاً والتوجهات ذات الأولوية.

٢٧- دراسة " ستيفن كاربر Steven Carber " **٢٠٠٩** [٢٧] :

هدفت الدراسة إلى وضع أو تصميم نموذج عمل للتعليم الدولي المتاح في المدارس الحكومية بالولايات المتحدة الأمريكية آخذاً في الحسبان المناهج ومعايير الاعتماد التربوي التي تطبقها مجموعات العمل في المؤسسات التعليمية خارج البلاد والتي يطلق عليها " المدارس الدولية " International Schools .

واتبعت الدراسة المنهجين الوصفي والتاريخي لوصف تطور مراحل تلك المدارس. كما استعانت بأساليب الدراسة المستقبلية لوضع النموذج المستقبلي.

وقدمت الدراسة وصفاً لهوية تلك النوعية من المدارس وتطورها خلال عقد من الزمان ، والذي خلاله نالت تلك المدارس اهتمامًا وثقة متزايدة من قبل المعنيين، وحققت نجاحًا في تكوين وتخريج طلاب ذوي عقليات مستنيرة. وانتهت الدراسة بتقديم نموذج لتطوير وتحسين تعليم تلك النوعية من الطلاب. كما قدمت الدراسة مقترحاتها بشأن إنشاء منتدى عبر شبكة الويب ، يمكن من خلاله تطوير وتحسين هذا النموذج.

٢٨- دراسة " الجمعية القومية للتعليم National Association For Education " **٢٠٠٩**[٢٨] :

هدفت هذه الدراسة إلى فحص ووصف نظام المحاسبية في بعض الولايات المتحدة الأمريكية في ظل قانون No Child Left Behind (NCLB) الاستيعاب الكامل لكل الأطفال الصادر عام ٢٠٠١ ، وما تنتجه قواعد هذا النظام ومعاييره وتطبيقاته في المدارس من نتائج ، سواء تلك المدارس التي لديها خطط تقدم سنويًا أم تلك التي ليس لديها خطط. كما هدفت الدراسة إلى مقارنة نظام المحاسبية في ولايات كارولينا ، وميتشجن ، وماساتشوتي مع معظم النظم في الولايات الأخرى. وفي ظل هذا القانون قدمت الولايات خطط المحاسبية لوزارة التعليم الأمريكية مفصلة القواعد والسياسات التي يمكن إتباعها لقياس مدى ما تحققه المؤسسة التعليمية من تقدم سنوي.

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي لوصف واقع تطبيق نظم المحاسبية ، بالإضافة إلى المنهج المقارن ، لمقارنة تلك النظم مع النظم الأخرى المتبعة في باقي الولايات.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- احتلت ولاية جنوب كارولينا مكانة متأخرة بين ترتيب الولايات فيما يتعلق بعدد المدارس التي حققت تقدمًا سنويًا ملائمًا. وعلى الرغم من أن نظام المحاسبية في ولاية جنوب كارولينا قد حقق فعاليته في بعض الجوانب – كما هو مخطط له– إلا أن هناك بعض المثالب التي ظهرت له.
- تعتبر معايير الأداء بولاية ميتشجن أسهل نسبيًا بالمقارنة بما هو مطبق في الولايات الأخرى طبقًا لمعدلات الأداء. وبمقارنة ولاية ميتشجن مع الولايات الأخرى احتلت الولاية مكانة متقدمة في الترتيب فيما يتعلق بعدد المدارس التي حققت تقدمًا سنويًا ملائمًا.
- احتلت ولاية ماساتشوتس مكانة متأخرة بين الولايات في الترتيب فيما يتعلق بعدد المدارس التي حققت تقدمًا سنويًا ملائمًا. كما توصلت الدراسة إلى أنه على الرغم من أن نظام المحاسبية في الولاية يعمل كما يجب ، إلا أن هناك بعض نقاط الضعف التي ظهرت له عند تطبيقه.
- كما توصلت الدراسة إلى أن هناك مثالب لقانون (NCLB) التي يجب وضعها في الاعتبار عند مناقشة هذا القانون بجلسات الكونجرس مستقبلاً عند إعادة إصدار القانون.

٢٩- دراسة " ف. بيتشبيرجر وآخرون F. Buchberger & others " **٢٠٠٩** [٢٩] :

وهي دراسة قامت بها شبكة إعداد المعلم بأوربا Thematic Network Teacher Education In Europe (TNTEE). بتمويل من اللجنة الأوربية كجزء من برنامجها. تهدف الدراسة إلى إلقاء الضوء على دور المعلم في تحويل المجتمعات الأوربية إلى مجتمعات تعلم ، ودوره في تحقيق التماسك الاجتماعي لتلك المجتمعات. وقد أجريت الدراسة بناء على ما توصلت إليه نتائج دراسة تحليلية

سابقة قامت بها شبكة إعداد المعلم ، والتي توصلت إلى تحديد بعض القضايا المحورية والمشكلات التي تواجه مجال إعداد المعلم. واستعانت الدراسة بالمنهج الوصفي التحليلي لدراسة الواقع وأسلوب استشراف المستقبل (السيناريوهات) وانقسمت الدراسة إلى خمسة أقسام هي:

(١) إعداد معلم عالي الجودة لتحقيق تعليم عالي الجودة (الأهداف ــ المحتوى ــ المراجعة) .
(٢) ملاحظات حول الوضع الحالي لإعداد المعلم بالاتحاد الأوربي.
(٣) مواجهة تحديات التغيير: إعداد المعلم في ظل بيئة سريعة التغير.
(٤) سيناريوهات لإصلاح المجال إعداد المعلم.
(٥) بعض المقترحات لوضع معايير في مجال إعداد المعلم.

٣٠- دراسة " لورا هاميلتون وآخرون "Laura Hamilton & others **٢٠٠٨** [٣٠] :

هدفت الدراسة إلى إلقاء الضوء على جهود الإصلاح التعليمي المبني على المعايير Standard – Based Reform ،والذي أصبح مفهومًا واسع الانتشار خاصة بعد صدور قانون (NCLB) الاستيعاب الكامل لكل الأطفال لعام ٢٠٠١ بالولايات المتحدة الأمريكية. وتلقي الدراسة الضوء على هذا المفهوم على الرغم من عدم تحديد تعريف له مقبول عالميًا. واتبعت الدراسة المنهجين الوصفي التحليلي والتاريخي ، حيث تناولت الدراسة بالوصف والتحليل مفهوم الإصلاح التعليمي القائم على المعايير وما يشمله من تعميمات وجوانب أخرى. ومن بين تلك التعميمات أو جوانب المفهوم ما يلي:

(١) توقعات الأداء الأكاديمي للتلاميذ.
(٢) تقييم تحصيل التلاميذ لملاحظة أدائهم.

(٣) لا مركزية مسئولية اتخاذ القرارات المتعلقة بالمناهج والعملية التدريسية في المدرسة.

(٤) تقديم الدعم والمساندة الفنية للإسراع من إجراءات التحسين للخدمات التعليمية.

(٥) توفير المحاسبية التي تكافئ أو تعاقب المؤسسة التعليمية أو التلاميذ وذلك بناء على قياس الأداء.

كما تناولت الدراسة موضوع استخدام المعلومات لتوجيه عملية اتخاذ القرار ، واقترحت الدراسة أن يتم تحسين القاعدة المعلوماتية وضرورة توزيع تلك البيانات والمعلومات على متخذي القرار في كل المستويات وذلك من أجل تطوير نظم الإصلاح التعليمي المبني على المعايير والذي يسمح بتحقيق تعليم وتعلم عالي الجودة.

٣١- دراسة " جيفري د. دورتي Geoffrey D. Doherty " **٢٠٠٨** [٣١] :

هدفت الدراسة إلى تناول بعض الجوانب الأساسية والمهمة في مجال جودة التعليم ، وذلك في ظل خبرة ثلاثين عامًا في تطبيق مبادئ ضمان الجودة . حيث تم التركيز على مفاهيم ثلاثة هي: " الجودة " ، " إدارة الجودة الشاملة " ، " الاستقلالية " .

واتبعت الدراسة المنهج التحليلي والتاريخي لدراسة تلك المفاهيم. وتوصلت الدراسة إلى أن هناك دروسًا مستفادة تم الاستفادة منها من خبرة تطبيق مبادئ ضمان الجودة على مدار ثلاثين عامًا. وأن تطبيق مبادئ الجودة يؤدي إلى تحقيق الجودة. وتسهم هذه الدراسة في تفسير وتوضيح وتفهم أعمق لمجال وهدف ضمان الجودة وإدارة الجودة الشاملة – خاصة في المجال التربوي – .

٣٢- دراسة " باك تي Pak Tee" ٢٠٠٨[٣٢] :

هدفت الدراسة إلى إلقاء الضوء على النظام التعليمي بسنغافورة كدراسة حالة، وذلك بهدف مساعدة صانعي القرار والمسئولين عن تطبيق الجودة على تفهم وإدراك مراحلها ، ومساعدتهم على إدارة ما يواجهونه من مشكلات معقدة وديناميكية أثناء تطبيق ضمان الجودة في التعليم.

وقد استخدمت الدراسة أسلوب أو نموذج دراسة الفترة الزمنية أو تحليل المرحلة الزمنية التي ينطوي على تحليل ديناميكيات ضمان الجودة في التعليم الابتدائي والثانوي في سنغافورة بمراحلها التالية :

وضع المعايير وتنظيرها ــ وضع الإطار النظري للمعايير ــ المحاسبة المحلية ــ الاختلاف والتجديد. وقد توصلت الدراسة إلى أن عملية ضمان الجودة مرت بمراحل مختلفة ومتنوعة ، وكل مرحلة لها خصائصها وتحدياتها الخاصة بها. كما أوضحت الدراسة أن ضمان الجودة قد غير من طبيعة التربية والتعليم.

٣٣- دراسة " كينشيرو مياموتو Kenichiro Miyamoto " ٢٠٠٨[٣٣] :

بعد صدور قانون No Child Lift Behind (NCLB) الاستيعاب الكامل لكل الأطفال في الولايات المتحدة الأمريكية قدمت كل ولاية مجموعة من المعايير التعليمية الخاصة بها. وتهدف هذه الدراسة إلى تقصي تاريخ تطور حركة القياس التعليمي والمعايير والاختبارات التحريرية منذ بداية استخدامها في النظام التعليمي ، حيث تعتبر الأداة الأساسية التي يعتمد عليها في قياس التحصيل الأكاديمي للتلاميذ.

وترصد الدراسة حركة الاختبارات التحريرية منذ بدايتها والتغير الذي طرأ على مفهوم " المعايير" منذ أواسط القرن التاسع عشر حتى أوائل القرن العشرين. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي والتاريخي.

وعرضت الدراسة معنى المعايير من جوانب مختلفة ، من مختلف وجهات النظر وأهميتها في عملية القياس التربوي ، ثم انتهت الدراسة بعرض التطور التاريخي للمعايير ، وأهميتها ومدى اقترانها بالمعايير الخارجية.

٣٤- دراسة " مايكل فيرتج Michael Fertig " **٢٠٠٧** [٣٤] :

هدفت الدراسة إلى تناول ووصف طبيعة عملية الاعتماد التربوي للمدارس الدولية ، ووضع هذه العملية ضمن إطار عام أشمل وأوسع للاعتماد ليشمل كلا من التقويم الداخلي والتقويم الخارجي. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

توصلت الدراسة إلى توضيح أوجه الاختلاف ما بين الاعتماد التربوي وعملية التقويم بناء على المعايير الخارجية. كما أشارت الدراسة إلى الاستخدام والتطبيق المتزايد للمؤشرات النوعية ذات الإمكانات الكبرى في قيادة المدارس الدولية التي تتصف بكونها أقل تنوعا وأكثر تجانسا.

٣٥- دراسة " جان بولوسكي Jan Pawlowski " **٢٠٠٧** [٣٥] :

في عام ٢٠٠٥ تم إصدار معايير الجودة للتعليم والتعلم والتدريب (ISO / IEC 19796 – 1) والتي تهدف إلى مساعدة المؤسسات التعليمية على تنمية نظم الجودة وتحسين جودة عملياتها ومخرجاتها وخدماتها. وتهدف هذه الدراسة إلى وصف تلك المعايير ومقارنتها بالمداخل الحالية المطبقة موضحة أساليب التنفيذ ومنهجية التطبيق وما يعود على المؤسسات التعليمية من تطبيق تلك المعايير. وهدفت هذه الدراسة إلى تعرف كيفية تطبيق هذه المعايير بفعالية في المؤسسات التعليمية ودعم العوامل المتدخلة الأخرى.

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، ودراسة الحالة لاختبار مدى ملاءمة النموذج المقترح.

وقد توصلت الدراسة إلى وضع نموذج مقترح لتهيئة المؤسسات التعليمية لتحقيق الجودة ، يتم فيه تحديد خطوات وإجراءات تعمل على تحويل المعايير المجردة إلى إجراءات تنفيذية.

٣٦- **دراسة " كين رايد** Kin Reid " **٢٠٠٦** [٣٦] :

تهدف الدراسة إلى تناول موضوع مواجهة قضية التسرب والغياب في المدرسة وخفض معدلاته وذلك بهدف الارتقاء بمعايير الجودة في المدارس. كما استخدمت الدراسة بعض الأساليب الإستراتيجية طويلة المدى لمواجهة قضية التسرب والأشكال الأخرى من الغياب عن المدرسة. وتركز هذه الدراسة على الخطة التجديدية القائمة على المدرسة. وتوصلت الدراسة إلى وضع طرائق سهلة التنظيم والتنفيذ والرقابة والتقييم يمكن أن تطبقها المدارس الابتدائية والثانوية التي تقع في نطاق إدارة تعليمية ما.

٣٧- **دراسة " ماجنس سفينسن و بينجت ليفسجو** Magnus Svensson& Bengt Klefsjo " **٢٠٠٦**[٣٧] :

تهدف الدراسة إلى وصف مشروع للتقويم الذاتي للمؤسسات ، والخطوات المتبعة والأدوات المستخدمة فيه.

واستخدمت الدراسة المنهج التحليلي الوصفي ، وتمثلت أدوات الدراسة في إجراء مقابلات مع مسئولي التعليم الثانوي وعدد (١٠) من نظار المدارس في السويد. كما تم توزيع استبيان لجمع الآراء حول أهم معايير يمكن استخدامها في عملية التقويم الذاتي.

وتوصلت الدراسة إلى أهمية تعميق مفاهيم التقويم الذاتي والجودة لدى المسئولين في المؤسسات التعليمية المختلفة وفي البيئات المختلفة التي يعملون فيها.

ففي معظم الحالات تبدأ المؤسسات العمل بمشروع التقويم الذاتي بدون معرفة " لماذا " و" كيف " يتم إجراء التقويم الذاتي. كما توصلت الدراسة إلى ضرورة إعداد كل المشاركين في المشروع ومنحهم خلفية كافية للهدف منه.

من هنا وضعت الدراسة نموذجًا تسير عليه المؤسسة في عملية التقويم الذاتي يوضح ما يجب عليها القيام به للبدء في مشروع التقويم الذاتي ، بالإضافة إلى تقديم عدد من النقاط الإرشادية.

٣٨- **دراسة " موسس وايثانجي وآخرون** Moses Waithanji Ngware and others " **٢٠٠٦**(٣٨) :

تهدف الدراسة إلى تعرف مدى تطبيق المدارس الثانوية بكينيا لجوانب إدارة الجودة الشاملة. واستعانت الدراسة بأسلوب البحث متداخل القطاعات – Cross Sectional Research. وتمثلت عينة الدراسة في عدد (٣٠٠) معلم تم إجراء مقابلات معهم خلال العطلة الصيفية لمعرفة توجهاتهم وآرائهم حول تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في مدارسهم. وتمثلت أدوات الدراسة في تصميم استبيان لجمع آراء أفراد العينة.

ومن أهم نتائج الدراسة التي توصلت إليها أن المديرين والنظار في المدارس الثانوية بكينيا لم يمثلوا الصور القيادية اللازمة التي تسمح بتطبيق إدارة الجودة الشاملة ، والتي تسمح أيضًا بتحقيق التطوير المستمر للمدارس. وأن معظم المدارس لم تكن مؤهلة أو معدة إعداداً جيداً لإجراء التخطيط الاستراتيجي لتحقيق الجودة. كما توفر هذه الدراسة المعلومات البحثية حول نظام التعليم بكينيا ، وتحدد المستوى الذي تم التوصل إليه في مدارس كينيا فيما يتعلق بتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة.

٣٩- دراسة " آن ماري Ann Marie " ٢٠٠٦[٣٩] :

تحاول هذه الدراسة الكشف عن محاولات المدارس الكاثوليكية للحصول على الاعتماد. تلك النوعية من المدارس التي اعتبرت مدارس ثانوية ذات سنوات أربع يطلق عليها "المدارس العليا المركزية". وقد سميت بالمدارس الكاثوليكية نظرًا لأن غالبية تلاميذها من الكاثوليك.

وانتهجت الدراسة المنهج التاريخي لتتبع تلك المحاولات والمجادلات التي دارت حول هذا الموضوع. وشملت عينة الدراسة مدارس شيكاغو الكاثوليكية. وقد أظهرت الدراسة أهمية حاجة تلك المدارس للاعتماد ، وتوصلت الدراسة إلى أسباب ودواعي الاعتماد وردود الفعل لدى المجتمع المحلي حول تلك القضايا.

٤٠- دراسة " ر. فير R. Fare " ٢٠٠٦[٤٠] :

تهدف الدراسة إلى وضع نموذج لقياس الفعالية والجودة في مؤسسات الخدمات ، خاصة تلك المؤسسات التي لا تمتلك مخرجات يمكن تسويقها مثل مؤسسات التعليم العام ، كما تعتبر الدراسة دراسة حالة لمدارس التعليم العام في السويد.

واعتمدت الدراسة في منهجيتها على استخدام " فهرس الإنتاجية " الذي يسمح بقياس مخرجات متعددة للمؤسسة مثل نتائج الاختبارات والترقيات. كما يسمح هذا المقياس بإجراء القياس للمدخلات مثل المعلمين والإمكانات وقياس جودة تلك المدخلات والمخرجات. كما اعتمدت الدراسة على استخدام نماذج تحليل البيانات الأساسية.

وتوصلت الدراسة إلى أن مجال الجودة يمكن قياسه عبر النموذج المقترح والذي يمكن تطبيقه في قياس إنتاجية المؤسسات غير الهادفة للربح خاصة في قطاع التعليم.

٤١- **دراسة " لي هارفي Lee Harvey " ٢٠٠٥** [٤١] :

تهدف الدراسة إلى عرض تاريخ نشأة نظم الجودة منذ أواسط الثمانيات ، وإلى الوصول إلى كيف أصبحت الجودة محور اهتمام أساسي للسياسة. كما تهدف إلى وضع خريطة لتطور عمليات الجودة والتعريف بمداخل تحقيق الجودة وعن التوجهات المستقبلية فيها.

اتبعت الدراسة منهج التحليل الوثائقي التاريخي. ومن بين ما توصلت إليه الدراسة من نتائج تحليل المشكلات التي تواجه تحقيق الجودة في المؤسسات التعليمية. كما توصلت الدراسة إلى أن النظام البريطاني لرقابة الجودة قد أخفق في تحقيق التحسين في عملية التعليم والتعلم.

٤٢- **دراسة " ين تشونج تشينج Yin Cheong Cheng " ٢٠٠٣**[٤٢] :

تهدف الدراسة إلى الإشارة إلى أن جهود إصلاح التعليم عبر دول العالم لتحقيق جودة التعليم قد واجهت ثلاث موجات اختلفت حسب وجهات النظر والتصورات المختلفة ، كما اختلفت أيضًا حسب نظريات جودة التعليم وفعالية المدرسة ، مما نتج عنه اختلاف في استراتيجيات ومداخل تطبيق ضمان جودة التعليم. واستعانت الدراسة بالمنهج الوصفي التاريخي.

وتوصلت الدراسة إلى وصف المراحل الثلاث لعملية ضمان الجودة ، والتي شملت المرحلة الأولى من الإصلاح التعليمي ومبادراته ، تلك المرحلة التي ركزت على تحقيق الجودة الداخلية والضمنية للمؤسسة وبذلت جهودها في تحسين أداء البيئة الداخلية للمدرسة خاصة فيما يتعلق بطرائق وأساليب التدريس والتعليم.

ركزت الموجة الثانية على ضمان الجودة الخارجية ، والتي ارتبطت بفاعلية المؤسسة ونجاحها ومدى حصولها على تأييد ورضا أصحاب الشأن والمستفيدين وقدرتها على المنافسة في السوق. أما المبادرة التحسينية الثالثة فقد ركزت على ضمان الجودة المستقبلية للمؤسسة. وارتبطت بالنظرة الجديدة للتربية والتي تمحورت حول الذكاءات المتعددة ، والعولمة ، والتفرد ، وانعكاس ذلك كله على المحتوى التعليمي.

٤٣- **دراسة " جون بيترز و جوردون ويلز** John Peters and Gordon Wills " **١٩٩٨** [٤٣]:

تهدف الدراسة إلى تحليل معايير ضمان الجودة ، وتتناول محاولات وخبرات مراكز الإدارة الدولية International Management Centers IMC للحصول على شهادة الأيزو ٩٠٠٢. كما لخصت الدراسة العبارات المذكورة والمعايير في شهادة الأيزو ٩٠٠٢ ، وانتهت الدراسة بعدة توصيات لكل من الإداريين والمختصين والمسئولين في المؤسسات التربوية ولصانعي السياسة التعليمية لتحقيق الجودة في تلك المؤسسات.

٤٤- **دراسة " كيث رولاندس و جوبال كانجي** Keith Rowlands and Gopal kanji " **١٩٩٨**[٤٤]:

تهدف الدراسة إلى إلقاء الضوء على تقرير حول إدارة الجودة الشاملة وتطبيق مبادئها في مدرسة Dell الابتدائية بمقاطعة ويلز بالمملكة المتحدة. وتم تقديم هذا التقرير إلى المجلس العالمي الثالث لإدارة الجودة الشاملة. كما تلقي الدراسة الضوء على الهيكل التنظيمي للمدرسة ، وفلسفة المدرسة وأهدافها ، والتنمية الشاملة للمدرسة.

٤٥- **دراسة " ين تشونج تشينج و واي مينج تام** Yin cheong cheng and Wai Ming Tam " **١٩٩٧**(٤٥) :

تهدف الدراسة إلى التعريف بجودة التعليم ، وتناول النماذج المختلفة لها بالشرح والتفسير. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لوضع المفاهيم المختلفة لجودة التعليم في إطار تفسيري حيث تناولت الدراسة في مشكلتها إخفاق العديد من محاولات الإصلاح التعليمي الجارية سواء على المستوى المحلي أو العالمي ، وكذا السياسات الموضوعة لإجراء التجديدات التربوية لتحقيق جودة التعليم وذلك بسبب نقص إدراك القائمين بتلك المحاولات لطبيعة جودة التعليم ومفاهيمه.

وقدمت الدراسة نماذج سبعة لجودة التعليم وهي:

(١) نموذج الأهداف والتحديات.
(٢) نموذج المصادر والمدخلات.
(٣) نموذج الإجراءات والعمليات.
(٤) نموذج الاقتناع والرضا.
(٥) نموذج غياب المشكلات.
(٦) النموذج القانوني أو الشرعي.
(٧) نموذج التعلم التنظيمي.

وخلصت الدراسة إلى أن تلك النماذج السبعة يمكن أن تشكل إطارًا شاملاً لتفهم وإدراك مفاهيم الجودة في التعليم من عدة جوانب مختلفة. كما تعمل تلك النماذج على المساعدة في وضع وتطوير استراتيجيات إدارية لتحقيق الجودة. كما يمكن لهذا الإطار أن يعمل على المساعدة في إجراء التطبيقات المدرسية لتحقيق الجودة.

٤٦- **دراسة " توف ناجيل و تون فيرنبيك** Tove Nagel and Tone Kvernbekk " **١٩٩٧** [٤٦] :

تهدف الدراسة إلى توضيح مفهوم الجودة ، وتوضيح أبعاده وجوانبه والعوامل المؤثرة في تحقيق الجودة. واستعانت الدراسة بالمنهج التحليلي. وتناولت الدراسة مفهوم الجودة في التعليم عن طريق إجراء حوار يتم من خلاله مناقشة المفاهيم والأبعاد المختلفة للجودة ، وتظهر الدراسة أن المفاهيم تختلف حسب اختلاف وجهات النظر حول ماهية التربية.

وأشارت الدراسة إلى أن تقييم مجال التربية يعتبر عملية معقدة إذا ما كان الأسلوب المتبع في التقييم يأخذ في الاعتبار العوامل الداخلية والخارجية.

٤٧- **دراسة " نيروان ايدروس** Nirwan Idrus " **١٩٩٦**[٤٧] :

تهدف الدراسة إلى إجراء مسح للتطبيقات التي تجرى في مجال تطبيق مفاهيم الجودة في التعليم حول العالم. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي لإجراء الدراسة المسحية الوصفية لتلك التطبيقات.

وتوصلت الدراسة إلى أنه على الرغم من اختلاف أسباب تطبيق مفاهيم جودة التعليم ودواعيها من دولة لأخرى ، فلا يزال مفهوم جودة التعليم هو المطلب المنشود للجميع. كما توصلت الدراسة أيضًا إلى اختلاف دواعي وأسباب تطبيق الجودة حتى بين المؤسسات التعليمية فيما بينها. وأن التعرف على تلك الأسباب أو الدواعي لهو عنصر يحتل أهمية قصوى حيث يسهم في اختيار المداخل الأكثر ملاءمة لتطبيق مفاهيم الجودة في المؤسسات التعليمية.

٤٨- دراسة " آلان بلانكستين Alan Blankstein " **١٩٩٦**[٤٨] :

تهدف الدراسة إلى الوقوف على معوقات وأسباب إخفاق إدارة الجودة الشاملة بالمدارس. واعتمدت الدراسة على مدارس ولاية فلوريدا الابتدائية ، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج التي تلخصت في أسباب ثمانية لإخفاق إدارة الجودة الشاملة في التعليم هى:

(١) عدم الرغبة في التغيير.
(٢) دور القادة في تحمل المسئولية.
(٣) عدم اكتراث واهتمام المسئولين بإجراءات التغيير.
(٤) الضغط على رجال التربية لاستخدام المعايير الكمية وتحقيق الأهداف الكمية.
(٥) معارضة المعنيين والمسئولين تحمل تكاليف التدريب.
(٦) عدم التقدير الكافي للمعلومات والمعرفة.
(٧) نقص البيانات اللازمة لتحسين التنظيم.

٤٩- دراسة " مارلو سمابي و توماس هاريسون Marlowe Smaby& Thomas Harrison " **١٩٩٥**[٤٩] :

تهدف هذه الدراسة إلى الوقوف على دور موجهي التعليم الابتدائي في العمل كمستشارين لإدارة الجودة الشاملة. كما تهدف إلى توضيح الفرق بين دور المستشارين في إدارة الجودة الشاملة ومجموعاتها حيث تعمل على منع وحل المشكلات التي تتعلق برضا المستفيدين وتحقيق جودة المنتج التعليمي.

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ، ودراسة الحالة. وتوصلت الدراسة إلى أن مجموعات المستشارين الممثلين في فئة موجهي المرحلة الابتدائية يمكنهم العمل على مساعدة مجموعات العمل القائمة بتطبيق إدارة الجودة الشاملة والإداريين ونظار ومديري المدارس وذلك عن طريق إجراء تواصل إيجابي بينهم

والتأثير والمساعدة في اتخاذ القرارات وصقل المهارات لدى مجموعات العمل في إدارة الجود الشاملة. كما أوصت الدراسة بإمكانية استخدام الموجهين لمعلوماتهم حول إدارة الجودة الشاملة لتوفير تدريب أثناء الخدمة لباقي المجموعات بالإضافة إلى عملهم كمستشارين.

٥٠- دراسة " ريتشارد فريمان Richard Freeman **" ١٩٩٤**(٥٠) :

تهدف الدراسة إلى إلقاء الضوء على حاجة المدارس الثانوية لتحقيق ضمان الجودة ، وتحدد الدراسة أربعة مبادئ لتحقيق ضمان الجودة المدرسية ، هي:

- التركيز على التلاميذ وعلى عملية التعليم.
- تحديد والتعرف على احتياجات المعنيين .
- تفسير مفهوم الجودة .
- الحاجة إلى التغذية المرتدة .

كما تناقش الدراسة وتتناول نقط الضعف لمؤشرات الأداء الحالي وكيفية التغلب عليها وتوظيفها بصورة فعالة.

واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ، وتوصلت إلى وضع بعض المقترحات بشأن تطبيق نظام ضمان الجودة المدرسي والذي يمكن أن يستفيد منه كافة القطاعات المعنية مثل:

- رجال السياسة.
- أولياء الأمور .
- التلاميذ.
- المعلمون ... الخ .

وكذلك وضعت الدراسة طريقة لتحديد الاحتياجات لكل فئة وتحويلها إلى معايير.

٥١- **دراسة " ل. ديفيد ويبلر و سيلفيا هاكتلي** L. David Webler and Sylvia Hactly " **١٩٩٤** [٥١] :

تهدف الدراسة إلى وصف لمبادرة إدارة الجودة الشاملة في ولاية جورجيا الحكومية متضمنة تحديد لمتطلبات واحتياجات الإصلاح التعليمي. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي .

وتوصلت الدراسة إلى الوقوف على أسباب إخفاق محاولات الإصلاح المدرسي في الولايات المتحدة والتي من بينها: عدم توافر نموذج مفاهيمي واضح أو نظام واضح لإدارة الجودة الشاملة ، يسمح بتوحيد الجهود في تطبيق الإصلاح التعليمي ، والحاجة الماسة لوضع نظام تطبيقي وإجرائي لإدارة الجودة الشاملة بحيث يكون معدًا إعدادًا جيدًا ومصممًا بطريقة تسمح بتنفيذ تحسينات مستمرة.

كما توصلت الدراسة إلى تحديد متطلبات واحتياجات الإصلاح التعليمي ، وأيضًا تحديد الجهات المسئولة عن القيام بجهود الإصلاح ، وكيفية إجراء هذه الجهود.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق للدراسات ، والإشارة إلى بعض المحاور والنقاط التى تناولتها تلك الدراسات ، وما أسفرت عنه من نتائج وتوصيات أمكن التوصل إلى الملاحظات التالية:

أولا: فيما يتعلق بالدراسات العربية:

تناولت الدراسات السابقة مجال الجودة التعليمية لمراحل التعليم قبل الجامعى سواء لجانب أو أكثر من جوانب العملية التعليمية أو للنظام التعليمى ككل ، وتناولت معظمها الجودة الشاملة ومعاييرها وفقا للأدبيات والتجارب العالمية فى هذا الشأن ،

وقد تناول بعضها موضوعى الجودة والاعتماد معا ، وذلك فى ضوء معايير شهادة الآيزو (٢٠٠٩) كدراسة **حمد** ودراسة **عبد الصمد** ، أو المعايير المصرية لهيئة ضمان جودة التعليم والاعتماد الصادرة عام ٢٠٠٦ ، كدراسة **أحمد حسين** ، ودراسة **عبد العزيز** ، ودراستى **محمد توفيق سلام**. وقد اهتمت غالبية الدراسات بتعرف وجهات نظر المعنيين في المؤسسات التعليمية حول أهمية تطبيق الجودة الشاملة ومعوقات تحقيقها ، وذلك فى حين تناولت دراستا **بدرية ومحمد بيومى** موضوع الجودة التعليمية بشكل نظرى حيث دراسة وتحليل الأدبيات فى هذا الشأن والخبرات الأجنبية للاستفادة منها وتطوير الأوضاع القائمة ، كذلك دراسة **محمد توفيق** عن تشريع قانون الجودة والتى تناولت الموضوع نظريا فى ضوء تحليل القانون الذى حدد معايير ومؤشرات جودة التعليم والاعتماد فى مصر. واتبعت الدراسات السابقة المنهج الوصفى ، وأسلوب تحليل النظم ، وأسلوب النمذجة ، وتحليل الوثائق ، وكانت الاستبانة هى الأداة المستخدمة فى معظم الدراسات التى كان لها شق ميداني.

ويتفق البحث الحالى مع الدراسات السابقة على أهمية تطبيق معايير الجودة فى التعليم ، وضرورة مواصلة العمل العلمى لمعرفة متطلبات تحقيق الجودة والمعوقات التى قد تحول دون تحقيقها.

وقد أسهمت الدراسات السابقة فى مزيد من التحديد والوضوح لمشكلة البحث الحالى ، وتحديد وصياغة إطاره النظرى ، والإجراءات الميدانية المناسبة ، وإعداد استبانة البحث وتحديد محاورها الأساسية ، وتبنى المنهج الوصفى.

ويختلف البحث الحالى عن الدراسات السابقة فى أنه يتناول مجالات ومعايير ومؤشرات الجودة والاعتماد ، وما يرتبط بها فى الواقع الميدانى للتعليم المصرى من حيث التطبيق الفعلى لها ، ومعوقات التطبيق ،

ومتطلبات تحقيق الجودة والاعتماد بناءً على الدراسة التحليلية للمعايير والمؤشرات ، والدراسة الميدانية للواقع المعاش في المدارس المصرية ، حيث يسهم البحث الحالي في تقديم صورة واقعية لمتطلبات الجودة والاعتماد ، وكيفية تحقيقها في المدرسة المصرية ، خاصة وأن غالبية الدراسات السابقة قد تناولت هذه المطالب بشكل نظري في ضوء ما ينبغي، وليس ما يمكن تحقيقه في الواقع الفعلي بناء على ما تم الاتفاق عليه من معايير للجودة والاعتماد على المستوى الوطني.

ثانيا: فيما يتعلق للدراسات الأجنبية:

من خلال العرض السابق للدراسات الأجنبية يمكن ملاحظة ما يلي :

- تناولت بعض الدراسات شرحًا لمفهوم " الجودة في التعليم " ، وجوانبه والنواحي التنظيرية له مثل: دراسة Geoffrey D. Doherty ، دراسة Yin Cheong Cheng ، دراسة Yin cheong cheng and Wai Ming Tam ، دراسة Tove Nagel and Tone Kvernbekk.
- اهتمت بعض الدراسات بمجال الاعتماد التربوي وتطوره التاريخي ، ووصف معايير الجودة مثل: دراسة Linda R. Shaw and Marvin Kuehn، دراسة Kenichiro Miyamoto ، دراسة Michael Fertig ، دراسة Jan Pawlowski ، دراسة Ann Marie ، دراسة Lee Harvey ، دراسة John Peters and Gordon Wills.
- تناولت بعض الدراسات وصف تجارب في تطبيق الجودة مثل: دراسة Nick Tailor ، دراسة N / A ، دراسة Pak Tee Ng ، دراسة Moses Waithanji Ngware ، دراسة Keith Rowlands and Gopal kanji ،

دراسة Nirwan Idrus ، دراسة L. David Webler and Sylvia H. Hactly.

- اهتمت بعض الدراسات بوضع واقتراح نموذج تنفيذي لتطبيق الجودة مثل: دراسة Steven Carber ، دراسة Jan Pawlowski ، دراسة Kin Reid ، دراسة Magnus Svensson & Bengt Klefsjo ، دراسة Ann Marie.
- تناولت بعض الدراسات مفهوم " الإصلاح التعليمي " بالشرح والتفسير ومدى ارتباطه بمعايير الجودة والمحاسبية ، مثل: دراسة Thelma Harms ، دراسة Laura Hamilton.
- من الملاحظ أن الاهتمام بمجال الجودة والاعتماد لم يرتبط في أغلب الدراسات بمراحل تعليمية معينة ، مما يدل على اهتمام كافة المؤسسات التعليمية ــ في كافة مراحل التعليم ــ بتحقيق الجودة في العملية التعليمية.
- أن معظم الدراسات الأجنبية قد اعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي لوصف تلك التجارب ودراسات الحالة وتحليل الواقع ، إلا أن هناك دراسات اعتمدت في منهجيتها على أساليب الدراسة المستقبلية لوضع النماذج المقترحة.

مما سبق يمكن ملاحظة أن الدراسات الأجنبية قد انقسمت في اهتماماتها إلى ثلاثة مجالات هي:

- دراسات تدور حول تعريف مفهوم الجودة والمعايير.
- دراسات تدور حول التطور التاريخي لمفهوم الجودة والمحاسبية والمعايير.
- دراسات اهتمت بوصف تطبيقات الجودة من خلال دراسات الحالة.

ومن هنا يمكن القول أن البحث الحالي قد اتفق مع الدراسات السابقة في اهتمامه بمجال جودة التعليم والمحاسبية والاعتماد التربوي ، كما يتشابه البحث الحالي مع بعض الدراسات السابقة في المنهجية المتبعة. إلا أن البحث الحالي اختلف عن تلك الدراسات في التركيز على جانب متطلبات تحقيق الجودة. وقد أفاد البحث الحالي من دراسات الحالة عن طريق الاطلاع على تجارب الآخرين في مجال تطبيق الجودة ، وأيضًا مما توصلت إليه نتائج بعض الدراسات من رصد لما تحتاجه المؤسسات التعليمية من متطلبات لتحقيق الجودة في بيئات أجنبية أخرى.

المراجع

١- عادل بن مشعل بن عزيز آل هادى الغامدى: " أهمية معايير الجودة الشاملة لمعلمى التربية الإسلامية فى المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المختصين"، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، ٢٠٠٩.

٢- أحمد حسين محمد بركات : "متطلبات تفعيل اللامركزية فى الإدارة المدرسية فى ضوء معايير الجودة والاعتماد للتعليم " ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ٢٠٠٨.

٣- السيد سلامة الخميسي: " معايير جودة المدرسة الفعالة في ضوء منحنى النظم: رؤية منهجية " ، **اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستين)** ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، المنعقد فى الفترة من ٢٨-٢٩ ربيع الآخر ١٤٢٨هـ/٢٠٠٧م.

٤- بدرية صالح الميمان: " الجودة الشاملة في التعليم العام المفهوم والمبادئ والمتطلبات: قراءة إسلامية " ، **اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستين)** ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، المنعقد فى الفترة من ٢٨-٢٩ ربيع الآخر ١٤٢٨هـ/٢٠٠٧م.

٥- سهيل رزق دياب : "جودة الكتاب المدرسى فى المنهاج الفلسطينى" ، **مؤتمر جودة واعتماد مؤسسات التعليم العام فى الوطن العربى** ، كلية التربية وكلية التربية النوعية وكلية رياض الأطفال ، جامعة الفيوم ، المنعقد فى الفترة من ٢٣-٢٤مايو ٢٠٠٧ ، مج ٢ ، ٢٠٠٧.

٦- عبد العزيز عبد الهادى الطويل: " **تقويم الجهود الوزارية لتحقيق معايير الجودة فى المدرسة الابتدائية** " ، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، القاهرة ، ٢٠٠٧ .

٧- غسان عبد العزيز سرحان: " رؤية مقترحة لتوطين التدريب فى المدارس فى ضوء إدارة الجودة الشاملة " ، **مؤتمر جودة واعتماد مؤسسات التعليم العام فى الوطن العربى** ، كلية التربية وكلية التربية النوعية وكلية رياض الأطفال ، جامعة الفيوم ، المنعقد فى الفترة من ٢٣-٢٤مايو ٢٠٠٧ ، مج ٢ ، ٢٠٠٧.

٨- محمد توفيق سلام: " **التشريع لضمان جودة التعليم والاعتماد فى مصر: دراسة تحليلية كيفية** " ، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية ، القاهرة ، ٢٠٠٧.

٩- ---------- : " **دراسة تحليلية لجوانب إصلاح المدرسة المصرية لتحقيق الجودة** والاعتماد" ، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية ، القاهرة ، ٢٠٠٧.

١٠- كوثر جميل بلجون: " تصورات المعلمات والطالبات المعلمات لسمات معلم العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة" ، **اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستين)** ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، المنعقد فى الفترة من ٢٨-٢٩ ربيع الآخر ١٤٢٨هـ/٢٠٠٧م.

١١- سحر خلف سلمان مددين: " تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة " ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، ٢٠٠٦.

١٢- عدنان بن محمد بن راشد الورثان: "مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم: دراسة ميدانية بمحافظة الإحساء " ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، ٢٠٠٦.

١٣- إيمان أحمد محمد عزب: " تطوير نظام تقويم الأداء الوظيفى بالمدرسة الثانوية العامة فى جمهورية مصر العربية فى ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة " ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ٢٠٠٥.

١٤- عبد الصمد الأغبري: " إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر مديري ومعلمي المدارس الحكومية المطبقة لها والحاصلة على شهادة الأيزو (٩٠٠٢) في محافظة الإحساء : المملكة العربية السعودية " ، **مجلة التعاون** ، الشؤون الإعلامية بالأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج ، ع ٦١ ، ٢٠٠٥.

١٥- فيلب اسكاروس: " **جودة المدرسة الثانوية العامة من منظور الطلاب: دراسة تحليلية** " ، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية ، القاهرة ، ٢٠٠٥.

١٦- حميدة محمود عطا الله أحمد: " الجودة التعليمية وانعكاساتها على إدارة الاجتماعات وصناعة القرار فى مدارس التعليم الثانوى العام: دراسة ميدانية بمحافظة الدقهلية " ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية، جامعة المنصورة ، ٢٠٠٤.

١٧- محسن عبد الستار محمود عزب: " تطوير إدارة المدرسة الابتدائية فى مصر باستخدام معايير الجودة الشاملة " ، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية ، جامعة الزقازيق/ فرع بنها ، ٢٠٠٤.

١٨- هانى رزق عبد الجواد محمد الألفى: " متطلبات تفعيل ثقافة الجودة الشاملة بين قيادات التعليم الأساسى: دراسة ميدانية فى محافظة الدقهلية " ،

رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنصورة، ٢٠٠٤.

١٩- حنان فؤاد محمد بحر: " الجودة الشاملة فى التعليم الأساسى: نموذج مقترح " ، **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، كلية البنات ، جامعة عين شمس ، ٢٠٠٢م.

٢٠- سامح عبد المطلب: " تطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة فى ضوء إدارة الجودة الشاملة " ، **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة المنوفية ، ٢٠٠٢.

٢١- محمد بيومى: " مؤشرات الجودة المدرسية فى بعض الدول المتقدمة والنامية : مدخل لتطوير المدرسة المصرية " ، **مؤتمر جودة التعليم فى المدرسة المصرية: التحديات- المعايير- الفرص** ، كلية التربية ، جامعة طنطا ، المنعقد فى الفترة من ٢٨-٢٩ أبريل ٢٠٠٢.

٢٢- حمد بن عبد الله البكر: " أسس ومعايير نظام الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتعليمية " ، **المجلة التربوية** ، كلية التربية ، جامعة الكويت ، مج ١٥ ، ع ١٢٣ ، ٢٠٠١.

23- Sotiria Grek : North by Northwest: Quality Assurance and Evaluation in European Education, in (Journal of Education Policy, V24. N2). Mar, P121-133, 2009.

24- Thelma Harms : Using Assessment as a Basis for Improvement , in (The Early Childhood Leaders Magazine,n. 186, Mar- Apr.). Pp. 57-66,2009.

25- Nick Taylor: Standard – Based Accountability in South Africa. in (School Effectiveness and school improvement, V20, N3), Pp 341-356, Sep, 2009.

26- Linda R. Shaw and Marvin Kuehn: Rehabiliatation Counseler Education Accreditation , in (Rrhabilitation Couseling Bulletin, vol.52, no. 2), Pp. 69-76, 2009.

27- Steven Carber : What Will Characterize International Education in U.S. Public Schools? , IN (Journal of Research in International Education Vol. 8, no. 1), Pp. 99-109, 2009.

28- N / A : The Accountability Illusion: South Carolina, Michigan, Massachusetts, U.S.A, Thomas B. Fordham Institute, 2009.

29- Buchberger F. and others: Green Paper On Teacher Education In Europe: High Quality Teacher Education For High Quality Education and Training, Sweeden, Thematic Network On Teacher Education In Europe, 2000. Available at[http://tntee.umu.se/publications/greenpaper.html],o2.11.2009

30- Laura S. Hamilton & others: Standards – Based Reform in the United States: History, Research & Future Directions, U.S.A, Center on Education Policy, 2008.

31- Geoffry D. Doherty: On Quality in Education in ((Quality Assurance in Education, Vol 14, Issue 4), Emerald Group Pub. Ltd., Pp. 255-265, 2008. Available At[http://www.emeraldinsight.com/10.1108], 05.10.2009

32- Pak Tee Ng: The Phases and Paradoxes of Educational Quailty Assurance: The Case Of The Singapore Education System, in (Quality Assurance in Education, Vol 16, Issue 2), PP 112-125, MCB up Ltd., 2008.

Available at : [http://ywww.emeraldinsight.com] 05.10.2009.

33- Kenichiro Miyamoto : The Origins of The Standards Movement in The United Stats: Adoption of The Written Test and its Influnce on Class Work, in (Educational Studies in

Japan: International Yearbook, no. 3),Pp. 27-40. Dec.. 2008.

34- Michael Fertig: International School Accreditation, in (Journal of Research in International Education Vol. 6, no. 3), Pp. 333-348, 2007.

35- Jan M. Pawlowski: The Adaptation Model: Adaptation of the quality standard ISO/IEC 19796 – 1 for learning, Education and Training, In (Educational Technology and Society, V 10, N2), P3 – 16, 2007.

36- Ken Raid: Raising School Attendance: a case study of good practice in monitoring and Raising standards, in (Quality Assurance in Education, Vol 14, Issue 3), PP 199-216, Emerald Group Pub. Ltd, 2006. Available at [http://www.emeraldinight.com],5.10.2009.

37- Magnus Svensson and Bengt Klefsjo: TQM – Based self – assessment in the Education Sector: Experiences form a Swedish Upper Secondary School Project, In (Quality Assurance in Education, Vol 14, Issue 4), Emerald Group Pub. Ltd., Pp. 299 – 323, 2006.

Available At [http://www.emeraldinsight.com/10.1108], 05.10.2009.

38- Moses Waithanji Ngware and others : Total Quality Management in Secondary School in Kenya : extent of Practice , in (Quality Assurance in Education, Vol 14, Issue 4), Emerald Group Pub. Ltd., P. 339 – 362, 2006.

Available At[http://www.emeraldinsight.com/10.1108], 05.10.2009.

39- Ann Marie Ryan: Negotiating Assimilation: Chicago Catholic High Schools Pursuit of Accreditation in The Early Twentieth Century, in (History of Education Quarterly, Fall, vol.46, no. 3), Pp 348- 381, 2006.

40- R. Fare and Others: Measurment of Productivity and Quality in Non-marketable Service: With Application to Scools, in (Quality Assurance in Education, vol. 14, Issue 1), Pp.21- 36, Emerald Group Pub. Ltd., 2006.

Available At[http://www.emeraldinsight.com/10.1108], 05.10.2009.

41- Lee Harvey : A History and Critique of Quality Evaluation in The U.K., in (Quality Assurance in Education, vol. 13, Issue 4), Pp.263 – 276, Emerald Group Pub. Ltd., 2005.

Available At[http://www.emeraldinsight.com/10.1108], 05.10.2009.

42- Yin cheong cheng: Quality Assurance In Education: Internal, Interface and Future, In (Quality Assurance in Education, Vol 11, Issue 4), PP 202-213, MCB up Ltd., 2003.

Available at : [http://www.emeraldinsight.com] 05.10.2009.

43- John Peters and Gordon Wills : ISO 9000 as a Global Education Accreditation Structure, in (Quality Assurance in Education, Vol 6, Issue 2), PP 83-89, MCB up Ltd.,1998.

Available at: [http://www.emeraldinsight.com] 05.10.2009.

44- Krith Rowlands and Gopal Kanji : Total Quality Management At The Dell Primary School,in (Total Quality Management,vol. 9, Issue 4-5), Pp. 203-207, 1998.

45- Yin cheong cheng and Wai Ming Tam : Multi- Models of Quality in Education , in (Quality Assurance in Education, vol. 5, Issue 1), Pp.22- 31, Emerald Group Pub. Ltd., 1997.

Available At [http://www.emeraldinsight.com/10.1108]. 05.10.2009.

46- Tove Nagel and Tone Kvernbekk: A Dialogue About The Quality of Education, in (Quality Assurance in Education, Vol 5, Issue 2), PP 101-109. MCB up Ltd.,1997.

Available at : [http://www.emeraldinsight.com] 05.10.2009.

47- Nirwan Idrus: Towards Total Quality Management in Academia, in (Quality Assurance in Education, Vol 4, Issue 3), PP 34-40, MCB up Ltd., 1996.

Available at : [http://www.emeraldinsight.com] 05.10.2009.

48- Alan Blankstein: why TQM can't work and school where it did, in (Education Digest, Sep. Vol. 62, Issue 1), PP 4-27. 1996.

49- Marlowe H. Smaby & Thomas C. Harrison : Elementary School Counsellors as Total Quality Management Consultants, in (Elementary School Guidace and Counseling, APR., Vol 29, Issue 4), Pp. 310-321, 1995.

50- Richard Freeman: Quality Assurance in Secondary Education. in (Quality Assurance in Education, Vol 2, Issue 1), PP 21-25,1994, MCB up Ltd., Available at: [http://www.emeraldinsight.com] 05.10.2009.

51- David Weller & Selvia H. Hartley: Total Quality Management and School Destructing: Geargia's Approach to Educational Reform in (Quality Assurance in Education, Vo 2, Issue 2), PP 18 – 25, MCB up Ltd., 1994.

Available at : [http://www.emeraldinsight.com] 05.10.2009.

الفصل الثالث

الإطار النظرى للدراسة

جودة المدرسة المصرية واعتمادها

- **أولاً** : **الجودة فى التعليم** .
- **ثانياً** : **الاعتمـــاد** .
- **ثالثاً** : **آليات ضمان جود التعليم بالمدرسة المصرية** .

الفصل الثالث

الإطار النظرى للبحث
جودة المدرسة المصرية واعتمادها

اولاً : **الجودة فى التعليم** :

يعد التعليم ضرورة ملحة من ضرورات الحياة للإنسان ، فعن طريقه تتقدم الأمم وترقى الشعوب ، لأنه يسهم بدور مهم في إعداد القوى البشرية المدربة اللازمة لرقي المجتمع وتقدمه. وتعتبر الجودة أحد أهم الوسائل والأساليب لتحسين نوعية التعليم والارتقاء بمستوى أدائه في العصر الحاضر ، الذي يوصف بأنه " عصر الجودة " ، فلم تعد الجودة ترفًا ترنو إليه المؤسسات التعليمية ، أو بديلاً تأخذ به أو تتركه الأنظمة التعليمية ، بل أصبحت ضرورة ملحة تمليها حركة الحياة المعاصرة. والجودة دليل على فعالية المنظمة أو المؤسسة التعليمية ، وهي لغة التطوير والتغيير والتحسين المستمر من أجل النجاح والتميز. ويتطلب الوصول بالمؤسسة التعليمية إلى مستوى الجودة توافر الإمكانات المادية والبشرية اللازمة ، بالإضافة إلى العديد من المتطلبات الأخرى التى تمكن المؤسسة التعليمية من الحصول على الاعتماد من قبل الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.

نبذة تاريخية عن الجودة فى التعليم:

فكرة جودة التعليم ليست وليدة اليوم ، ولكنها حلم قديم طالما راود جميع المشتغلين بالتربية والتعليم. ويمكن إرجاع أصول مفهوم الجودة إلى حقب زمنية بعيدة ، حيث كانت الدقة والإتقان هي المرادف الأساسي للجودة وذلك في حضارات متعددة في مقدمتها الحضارة الفرعونية (كما في بناء الأهرامات) ، والحضارة

الصينية كما في بناء سور الصين العظيم ، والحضارة المسيحية كما في بناء الكاتدرائيات ، والحضارة الإسلامية كما في بناء المساجد [١] .

وظهر في عقدي السبعينيات والثمانينيات من القرن الماضي مصطلحي الكفاءة Efficiency والفاعلية Effectiveness ويشيران في مضمونهما إلى معنى الجودة.

ويعتبر عقد التسعينيات من القرن العشرين " عقد الجودة الشاملة " ، حيث بدأت ثقافة الجودة في الظهور ، بهدف التعامل مع المؤسسات الإنتاجية لتطبيق معايير مستمرة لضمان جودة المنتج ، وأيضًا ضمان جودة العملية التي يتم من خلالها تحسين المنتج. وهذا المفهوم ظهر أساسًا في مجال الصناعة ثم انتقل إلى مجال التعليم[٢].

وقد نبه الإعلان العالمي بشأن التعليم للجميع (جومتين ، تايلاند ١٩٩٠) إلى أن النوعية الرديئة للتعليم تحتاج إلى تحسين ، ولابد أن يصبح التعليم أكثر ملاءمة، كما قرر الإعلان أن الجودة تمثل شرطًا أساسيًا لتحقيق الهدف الأساسي من التعليم للجميع وهو تنمية الفرد والمجتمع[٣].

وبعد عقد من الزمان أعلن إطار عمل (داكار ، السنغال ٢٠٠٠) أهمية ضمان الالتحاق بتعليم ابتدائي مجاني وإلزامي وذي نوعية جيدة ، وأكد على ضرورة تحسين جميع الجوانب المتعلقة بجودة التعليم ، وأن الانتفاع بتعليم جيد هو حق لكل طفل. وأن الجودة هي جوهر التعليم[٤].

ومع تأكيد الرئيس مبارك على أن التعليم قضية أمن قومي وأن التعليم الجيد حق لكل مواطن على أرض مصر ، باتت الحاجة ملحة لإنشاء هيئة اعتبارية مستقلة تكون مهمتها الأساسية العمل على ضمان جودة التعليم. وفي إطار ذلك

التوجه تم إنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بالقانون رقم ٨٢ لعام ٢٠٠٦ بهدف مراقبة الجودة في المدارس المصرية الحكومية والخاصة(٥).

وقد أشار الرئيس مبارك في خطابه يوم ٢٠٠٨/٥/١١ أمام المؤتمر القومي لتطوير التعليم الثانوي وسياسات القبول بالتعليم العالي إلى وجود " استراتيجية قومية للتعليم تتأسس على الجمع بين مفهومي إتاحة التعليم والارتقاء بجودته " (٦).

وتبذل وزارة التربية والتعليم جهودًا كبيرة من أجل نشر ثقافة الجودة في التعليم في مصر بهدف الارتقاء بكافة عناصر المنظومة التعليمية. وسوف يعرض البحث في الصفحات التالية نماذجًا لجهود الوزارة لتحقيق جودة التعليم في المدرسة المصرية.

تعريفات الجودة:

تعني الجودة " مجموعة من الخصائص والمميزات لمنتج أو خدمة ما ، تعبر عن قدرتها على تحقيق المتطلبات المحددة أو المتوقعة من قبل العملاء.

وتشير الجودة في مجال التعليم إلى جملة الجهود المبذولة من جانب المعنيين بالتعليم لرفع مستوى المنتج التعليمي بما يتناسب مع متطلبات المجتمع ، أو عملية تطبيق مجموعة من المعايير أو المواصفات التعليمية والتربوية اللازمة لرفع مستوى المنتج التعليمي. كما تشير الجودة في التعليم إلى قدرة الإدارات التعليمية في مستوياتها المختلفة على تحقيق الأهداف المنشودة حسب المعايير المعلنة " (٧).

كما تعرف الجودة بأنها " فلسفة علمية ومنهجية إدارية حديثة ، تقوم على أساس التحسين المستمر في ضوء معايير واضحة ومحددة لكل العمليات الإدارية (مدخلات– عمليات – مخرجات) داخل المؤسسة من أجل إرضاء العملاء والمجتمع وتحقيق الأهداف المنشودة " (٨).

ويعرف جريجورى الجودة بأنها: " فلسفة يستخدمها النظام الإداري لتوجيه وتحقيق أهداف المؤسسة ، وذلك لكي يضمن إرضاء العميل ، ويتم تحقيق ذلك من خلال التحسين المستمر لنظام الجودة ، والذي يشمل كل من النظام الإداري والاجتماعي ، لذا فقد أصبح طريقة للحياة ، أو عملية داخل المنظمة بكامل هيئتها " (٩).

ويعرف الشبراوى الجودة بأنها: " إستراتيجية ممتازة لتحقيق وضع تنافسي أفضل، إذ أنها توفر الأساليب والأدوات لهذا الوضع التنافسي ، فالجودة تنمي المهارات وتنمي المعرفة لجميع مستويات الإدارة. كما أنها تركز دائمًا على إجراء تحسين مستمر في الجودة ، وتنظر نظرة بعيدة الأمد إلى رغبات العميل ، والتغيرات والتطورات التي تطرأ عليها " (١٠).

وتعرف الجودة أيضًا بأنها: " فلسفة إدارية ومجموعة مبادئ إرشادية تعتبر بمثابة دعائم للتحسين المستمر ، وهي تطبيق للأساليب الكمية والموارد البشرية لتحسين الخدمات داخل المنظومة، وتهدف إلى تحقيق التميز في جودة أداء المنظومة ككل من خلال الوفاء باحتياجات العاملين(١١).

ويتبنى البحث الحالي تعريف الجودة التعليمية بأنها " القدرة على تحقيق الامتياز والإتقان في أداء المنظومة التعليمية ، بما يتجاوز في تدرجه مستوى الحد الأساسي المقرر له ، وإلى أقصى ما تبلغه إمكاناته وموارده التي تلبي احتياجات التحول في المجتمع المتقدم ، والتي تمكن من مسايرة روح العصر ومواجهة تحدياته ومساعدة المؤسسات التعليمية على الاستجابة السريعة للمتغيرات العالمية والمجتمعية والتحديات المطلوبة للتميز " .

الأساس الفلسفي لتطبيق الجودة الشاملة في التعليم:

تتضمن الجودة الشاملة فلسفة إدارية ومجموعة مبادئ تجعل التنظيم القائم في تحسن مستمر وهي فلسفة المشاركة في إدارة الأعمال ، حيث يبين هذا المفهوم أن حاجات المستهلك وأهداف أي مؤسسة متطابقان. ومفهوم آخر يوضح أن إدارة الجودة الشاملة تمثل فلسفة إدارية تنتجها الإدارة التي تهدف إلى استخدام الموارد المادية والبشرية.

وقد ظهر في الآونة الأخيرة فكر فلسفي يسمى بإدارة الجودة الشاملة ، يحمل في مضمونه مبدأ أن الجودة الشاملة هي ملاءمة الهدف وتتضمن فلسفة ومبادئ تجعل المؤسسة في حالة تحسن مستمر من خلال الموارد المادية والبشرية المتاحة. ومن أبرز النظريات الفلسفية لتطبيق الجودة الشاملة في القرن العشرين:

١- نظرية والترشيوارت Walter Shewart في منتصف العشرينيات:

حدد شيوارت منذ عام ١٩٢٥ مفهوم الجودة ، واستخدام التفكير الاستقرائي والاستدلالي والإحصائي في عملية الاستدلال والمراقبة ووضع النظام التقليدي للتحكم وضبط الجودة ، وترتكز فلسفته حول العناصر الأساسية التالية:

- ما هو مطلوب.
- عملية إنتاج ما هو محدد.
- الحكم على مدى تلبية الاحتياجات.

وأوضح شيوارت أهمية وجود عاملين لتحقيق الجودة هما التفكير بطريقة موضوعية والعمل بالأسلوب الذي نفكر به كنتيجة موضوعية للتفكير السابق [١٢].

ووضع شيوارت مدخلاً يتشابه إلى حد كبير مع الطريقة العلمية في التطوير المستمر ، أطلق عليه دائرة الجودة (الخطة– العمل– المراجعة – التنفيذ) [١٣].

٢- نظرية وليام إدوارد ديمنج W.E.Dimeng:

يعد ديمنج الأب الحقيقي لثورة إدارة الجودة ، وقد بدأ ديمنج مدرسًا للفيزياء في إحدى المدارس الأمريكية هي مدرسة كولورادو ، وله كتاب شهير اسمه "الخروج من الأزمة " . وهو صاحب نظرية التحسين المستمر في الإدارة على أساس الدراية الكافية بالأساليب الإحصائية في الرقابة على الجودة ومعايير قياس الجودة ، وقد طور ديمنج " دورة شيوارت " لتعبر عن عملية التحسين المستمر للجودة ، وتتكون هذه الدورة من أربع مراحل متتالية هى: خطط plan ، وافعل do ، وافحص check ، ونفذ act بناء على التقييم والمتابعة [١٤].

وفي هذا الإطار قدم ديمنج مدخلين للتحسين المستمر للعملية الإنتاجية هما:

- المدخل الأول: القضاء على كل أسباب مشكلات الجودة.
- المدخل الثاني: منع الأسباب الخاصة بانخفاض مستوى الجودة.

وبشكل عام فإن فلسفة ديمنج تؤكد على تكاملية المنظمة والسعى لتحقيق حاجات العملاء ورغباتهم ، والتزام الإدارة بجودة الأداء ، والسعي لتغيير ثقافة المنظمة وإثارة دافعية العاملين ، وتعزيز قدرتهم على استخدام الأساليب الإحصائية للرقابة[١٥].

٣- نظرية كارو إيشيكاوا karou Ishikawa:

كارو إيشيكاو هو صاحب مفهوم التحسين المستمر في جميع عمليات المؤسسة ، وتقوم فلسفة أيشيكاوا على أسس الفكر الإداري ، وتحليل المشكلة وصنع القرارات ، وهو أسلوب يهتم بقنوات الاتصال والمشاركة بين المستويات الأفقية والرأسية في الإدارة [١٦].

ويعد إيشيكاوا صاحب الفضل في ابتكار مفهوم " دوائر مراقبة الجودة " Quality Control والتي تتم من خلال مجموعات تطوعية من العاملين تتراوح بين أربعة إلى ثمانية أفراد ، وتستهدف التعرف على المشكلات الحقيقية للجودة. وتتركز أهم أفكاره على أهمية التدريب بالنسبة للعمال ، والتدريب على حل المشكلات ، ودعم الإدارة العليا لقضية الجودة ، والاهتمام بتقديم الحلول ومتابعة التنفيذ ، واستمرارية عمليات التحسين المستمر للجودة ، وإتباع أسلوب مراقبة الجودة ، وتوفير الوقت اللازم للمشاركين في جهود تحسين الجودة لإجراء عمليات التحسين المستمر(١٧).

٤- نظرية أدموند فيجنبوم A. V. Feigenbaum:

أدموند فيجنبوم هو صاحب مصطلح " مراقبة الجودة الشاملة " Total Quality Control وهو يرتكز على مبدأ أن الجودة هي " ما يتوقعه العميل"، ومن ثم فقد حدد مفهوم " الرقابة على الجودة الشاملة " بأنه نظام فعال لتحقيق التنسيق والتكامل بين جهود كافة الأطراف والمجموعات داخل المنظمة وتعتمد أفكاره على ثلاثة أساليب رئيسة هي:

أ- أسلوب النظم بنماذجه المتعددة

ب- أسلوب تصميم القياسات

ج- أولوية المشاركة كأداء للتطوير والتغيير

ويرى فيجنبوم أن هناك عنصرين أساسين لتحقيق الجودة كإستراتيجية عمل هما:

الأول: الهدف الرئيس للجودة تحقيق رضا المستفيدين.

الثاني: تحقيق الأهداف يجب أن يقود النظام نحو الجودة الشاملة (١٨).

٥- **نظرية جوزيف جوران Joseph M. Juran**:

هو أول من أكد على دور الإدارة في تحقيق الجودة ، من خلال كتابه " دليل ضبط الجودة " The Quality Control Handbook ، وترتكز فلسفة جوران الأساسية على مبدأين رئيسين:

- **المبدأ الأول** : أن الجودة مسئولية الإدارة وكذلك والتخطيط والقابلية للقياس والتدريب والعمليات.
- **المبدأ الثاني** : أن الجودة هي الملاءمة والصلاحية للغرض. وجوهر فلسفة جوران هو ثلاثيته " The Quality Trilogy " التي تتضمن ثلاثة مبادئ أساسية هي: التخطيط للجودة ، والرقابة على الجودة ، والتحسين المستمر للجودة [19] .

٦- **نظرية فيليب كروسبي Filip Krosby** :

يقترن اسم كروسبي بمفهوم " العيوب الصفرية " ، والتي تعنى أن المنتج يجب أن يكون خاليًا تماما من أية عيوب أو أخطاء تشوبه ، وقد أسهم هذا المفهوم في تطوير تطبيق الجودة في القرن العشرين عن طريق إدخاله لمفهوم " منع حدوث الخطأ " لأول مرة في تحليل معنى الجودة بأنها " مواجهة الاحتياجات " . وقدم فيليب خطة عمل لتحقيق الجودة الشاملة من خلال نموذج وقائي يمنع حدوث الخطأ قبل وقوعه. وتتشابه دائرة الجودة لديمنج مع مفهوم كروسبي للجودة. وهو أول من أشار إلى أن الجودة تتحقق بالمجان " Quality is Free " ودون تكاليف إضافية ، وأكد على أن تحسين الجودة يبدأ من قيام العاملين بإنجاز العمل بصورة صحيحة من أول مرة [٢٠].

٧- نظرية شيجو شينو Shigeo Shino:

تؤكد فلسفة شيجو على دور ثقافة الجودة في منع حدوث الأخطاء منذ البداية. كما تؤكد على أهمية التقييم البشري ودور الأفراد في تحليل الأسباب وراء حدوث الأخطاء. ويؤكد على مبدأ الوقاية أو منع حدوث الخطأ كسبيل لتحقيق الجودة الشاملة [٢١].

٨- نظرية جنشي تاجوشي Genshy Tagoshy :

تتركز فلسفة جنشي على مبدأين رئيسين: الأول التأكيد على الأساليب الإحصائية كوسيلة لتحديد مشكلات الجودة والقضاء عليها ، والمبدأ الثانى التأكيد على تصميم المنتجات والعمليات لبناء الجودة داخلها منذ البداية. وفي مجال التعليم تدور نظرية جنشي على التكلفة الإجمالية للتلاميذ الراسبين والمتسربين وينظر للجودة كقضية اجتماعية ويعتبر الأفراد داخل المؤسسات أجزاء من الآلات [٢٢].

٩- نظرية جون. س. أوكلاند John. S. Oakland:

ظهرت فلسفة أوكلاند مع بداية التسعينيات من القرن العشرين ، وتتلخص فلسفته في أن " الجودة الشاملة تبدأ من مستوى القمة " ، وأن مفاهيم الجودة متأصلة في كل القرارات. وتتبلور أهم أفكاره في أن الجودة هي تلبية حاجات العملاء ، وأن أغلب مشكلات الجودة تنبع من الخلافات بين الأقسام ، وأن الرقابة على الجودة من أسباب مشكلات الجودة ، وأن ضمان الجودة يقوم على الوقاية ونظم الإدارة والتدقيق والمراجعة. ومن ثم تعكس فلسفة أوكلاند رؤية نظامية وشاملة لتطبيق الجودة كوسيلة لتحقيق غاية إيجابية [٢٣].

مستويات الجودة:

يختلف مستوى الجودة باختلاف المؤسسة المسئولة عن ضمان جودة المنتج الخاص بها. ويشار إلى الجودة من خلال مصطلح متعارف عليه هو نظام الجودة (الأيزو ٩٠٠٠ International Standardization Organization(ISO) وهو مصطلح يشير لسلسلة من المعايير التي تم وضعها من قبل الهيئة الدولية للمواصفات القياسية لتحديد أنظمة الجودة التي ينبغي أن تطبق على القطاعات الصناعية والخدمية. وكلمة أيزو مشتقة من كلمة يونانية تعنى التساوي ، والرقم ٩٠٠٠ هو رقم إصدار هذا المعيار أو المواصفة ، وقد نالت مواصفة الأيزو ٩٠٠٠ منذ صدورها عام ١٩٨٧ اهتمامًا بالغًا لم تنله مواصفة قياسية دولية من قبل.

وتنقسم مطالب أنظمة الجودة أيزو ٩٠٠٠ إلى مستويات ثلاثة هى :

أ- **نظام أيزو ٩٠٠١ :**

ويختص بالمؤسسات التي تقوم بالتصميم والتطوير والإنتاج والخدمات.

ب- **نظام أيزو ٩٠٠٢ :**

ويختص بالمؤسسات التي تقوم بالإنتاج والخدمات ، وحيث إن المدارس لا تقوم بتصميم المناهج فهي لا تخضع لنظام المواصفة أيزو ٩٠٠٢.

ج - **نظام أيزو ٩٠٠٣ :**

ويختص بالورش الصغيرة فهي لا تصمم منتجاتها وتقوم بعملية التجميع.

(ولقد تبنت أكثر من ١٣٠ دولة هذه المواصفات) [٢٤] .

خصائص معايير الجودة:

عند وضع معايير لجودة التعليم روعي أن تتوافر فيها مجموعة من الخصائص والمواصفات منها: أن تكون شاملة لجميع جوانب العملية التعليمية ، وموضوعية عند الحكم على مدى توافرها في المنتج أو الخدمة التعليمية ، ومرنة تراعي كافة المستويات والبيئات ، وتحقق مبدأ المشاركة وذلك في التصميم واتخاذ القرارات ، ومستمرة ومتطورة ، و قابلة للتعديل والقياس(٢٥).

وقد استند بناء معايير جودة التعليم على منهجية علمية ، وعمل جماعى تعاونى؛ حيث شكل الحوار والمناقشة والعصف الذهنى مدخلاً رئيسًا للتوصل إلى بدائل وأفكار غير تقليدية ، ومثلت الدراسة الإمبريقية والتشاور مع الأقران والخبراء المحليين والدوليين ورجال الأعمال والمثقفين والعاملين بالميدان المعنيين بالتعليم (Stakeholders) آليات ضرورية ، للتحقق من الصدق الداخلي والخارجي لما يتوصل إليه من معايير ومؤشرات.

أهمية الجودة:

تكمن أهمية الجودة في قدرتها على زيادة إنتاجية المتعلمين ، وتحسين أداء القائمين بالتدريس من خلال إدارة الجودة. وتعمل أيضًا علي تقليل الأخطاء في العمل العلمي والإداري ، وبالتالي تؤدى إلي خفض التكاليف المادية. كما تساعد الجودة على توفير الإمكانات والتسهيلات اللازمة لإنجاز العمل ، هذا إلى جانب أنها تعمل بفلسفة علمية تقوم علي أساس ربط العملية التعليمية باحتياجات سوق العمل. كما تؤدي إلى ترابط الأداء ، حيث إن تداخل العمل الجماعي مع القيادة الفعالة مع الرؤية المشتركة يؤدى إلي جودة المنتج التعليمي. وتراعى بشكل مباشر احتياجات المستفيدين ، كما تساعد على توفير قاعدة بيانات علمية وإدارية متكاملة.

إن تطبيق الجودة في التعليم له عدة مزايا من أهمها ضمان استمرارية وثبات جودة الخدمات التعليمية ، وبالتالي إرضاء أولياء الأمور والطلاب ، وتقليل الهدر في إمكانات المؤسسة من حيث الموارد ووقت العاملين ، كما يساعد المؤسسة على تحليل المشكلات التي تواجهها ويجعلها قادرة على التعامل معها من خلال الإجراءات التصحيحية والوقائية ، وذلك لمنع حدوث تلك المشكلات مستقبلاً. هذا ، ومن مزايا الجودة أيضًا زيادة الكفاءة التعليمية من خلال مشاركة الجميع بفاعلية في إدارة المؤسسة التعليمية نظرًا لدراية كل فرد بدوره ومسئولياته ومشاركته في التطوير والتحسين ، مما يترك أثرًا نفسيًا إيجابيًا على كل العاملين. ومن الأمور المفيدة أيضًا أن المراجعات الداخلية ومراجعات الإدارة المنتظمة تجعل النظام يعمل لخدمة المؤسسة وليس العكس ، إلى جانب ربط كل أقسام المؤسسة وجعل عملها متناسقًا بدلاً من وجود نظام إداري منعزل لكل قسم أو إدارة. وهذا بالتالي يؤدي إلى انضباط أكثر وتحليل أدق للمشكلات التي يمكن أن تحدث. بالإضافة إلى أن وجود نظام شامل ومدروس للمؤسسة التعليمية سينعكس إيجابيًا على طلابها لأنهم سيكونون من أوائل من يحس بتطبيق هذا النظام ، وهذا بلا شك سيضع لبنة مهمة من لبنات الانضباط واحترام الأنظمة في نفوسهم ، فضلاً عن تعرفهم على سياسات نظام جودة عالمي في سن مبكرة. وأخيرًا فإن تطبيق النظام سيقلل من البيروقراطية الإدارية إلى حد بعيد ويتخلص من كثير من الإجراءات المتكررة والمتعارضة أحيانًا وفي الوقت نفسه سيبقى ملتزمًا بالتعليمات الرسمية (٢٦).

المعايير القياسية لجودة مؤسسات التعليم قبل الجامعي:

منذ أن أعلن السيد الرئيس محمد حسنى مبارك أن التعليم هو المشروع القومى الأول لمصر ، وأن التعليم يجب أن يهدف إلى " التميز للجميع " ، بدأت وزارة التربية والتعليم مشروعًا طموحًا لإعداد وبناء معايير قومية للتعليم فى

مصر؛ تحقيقًا لمبدأ " الجودة الشاملة " باعتبار أن المعايير القومية محددة لمستويات الجودة المنشودة فى منظومة التعليم والتعلم بكل عناصرها.

ولما كان إعداد هذه المعايير تحديًّا كبيرًا للوزارة ، فقد أولت الوزارة اهتمامها لفترة دامت قرابة عام كامل من العمل الدؤوب والجهد الحثيث. وحتى يتحقق الصدق الداخلى والخارجى لهذا العمل؛ قامت الوزارة بدعوة ما يزيد على ٢٥٠ من كبار أساتذة الجامعات من المتخصصين ، والخبراء ، والمهتمين بقضايا التعليم ورجال الأعمال، وأعضاء الجمعيات الأهلية ، ونشطاء المجتمع المدنى للمشاركة فى إعداد تلك المعايير، علاوة على مشاركة بعض المنظمات العالمية المهتمة بالتعليم، حيث شاركت هيئة اليونيسيف UNICEF ، ومشروع اللغة الإنجليزية المتكامل. واستنادًا إلى الأساس الفكري لمشروع وضع المعايير الذي أقرته وزارة التربية والتعليم تم تحديد خمسة مجالات تمثل جوانب العملية التعليمية وهي:

المجال الأول :

المدرسة الفعالة : يتناول هذا المجال " المدرسة " كوحدة متكاملة ، بهدف تحقيق الجودة الشاملة فى العملية التعليمية ، التى تتضمن كافة العناصر فى تفاعل إيجابى لتحقيق التوقعات المأمولة. ويشمل:

- رؤية المدرسة ورسالتها.
- المناخ الاجتماعي للمدرسة.
- التنمية المهنية المستديمة.
- مجتمع التعليم والتعلم.
- توكيد الجودة الشاملة والمحاسبية.

المجال الثاني:

المعلم : يهتم هذا المجال بتحديد معايير شاملة لأداء جميع المشاركين في العملية التعليمية داخل المدرسة ، متضمنًا المعلم والموجه والأخصائى الاجتماعى والأخصائي النفسي. ويشمل:

- التخطيط.
- استراتيجيات التعلم وإدارة الفصل.
- المادة العلمية.
- التقويم.
- مهنية التعلم.

المجال الثالث:

الإدارة المتميزة: ينصب الاهتمام فى هذا المجال على الإدارة التربوية فى مستوياتها المختلفة بدءًا بالقيادة التنفيذية ، ومرورًا بالقيادة التعليمية الوسطى ، وانتهاءً بالقيادات العليا على المستوى المركزى بالوزارة. ويشمل:-

- الثقافة المؤسسية.
- المشاركة.
- المهنية.
- إدارة التغيير.

المجال الرابع:

المشاركة المجتمعية: يعنى هذا المجال بتحديد مستويات معيارية للمشاركة بين المدرسة والمجتمع ، ويتناول إسهام المدرسة فى المجتمع ، ودعم المجتمع للمدرسة ، والجوانب المختلفة للإعلام التربوى. ويشمل:

- الشراكة مع الأسرة.
- خدمة المجتمع.
- تعبئة موارد المجتمع المحلي.
- العمل التطوعي.
- العلاقات العامة والاتصال بالمجتمع.

المجـال الخامس:

المنهج الدراسي ونواتج التعلم : يتناول هذا المجال ما يكتسبه المتعلم من معارف ومهارات واتجاهات وقيم ، كما يتناول المنهج من حيث: فلسفته ، وأهدافه، ومحتواه ، وأساليب التعليم والتعلم ، والمصادر والمواد التعليمية ، وأساليب التقويم. ويتناول أيضًا نواتج التعلم التى تعمل المواد الدراسية على تحقيقها.

- المتعلم.
- المنهج .
- المواد الدراسية (٢٧) .

معايير جودة المدرسة الفعالة:

تعتبر جودة المدرسة الفعالة من أهم مجالات جودة المؤسسات التعليمية في مصر ، ويشمل هذا المجال عدة معايير تضمن وجوده وتحقيقه.

المجال الأول: **الرؤية والرسالة للمدرسة**:

- **المعيار الأول:** وجود وثيقة واضحة وصادقة تعبر عن رؤية المدرسة ورسالتها.
- **المعيار الثاني:** أن تكون قادرة على تحقيق متطلبات الكفاءة الداخلية في ضوء رؤية المدرسة ورسالتها.

المجال الثاني. المناخ الاجتماعي المدرسي:

يشمل المناخ جملة ونوعية المعتقدات والقيم والتفاعلات والعلاقات الاجتماعية بين التلاميذ بعضهم البعض والعاملين وأولياء الأمور.

- المعيار الأول: التنمية الخلقية لدعم وبناء معتقدات وقيم إيجابية.
- المعيار الثاني: الأنشطة المدرسية الداعمة للسلوك الإيجابي.
- المعيار الثالث: التنظيم المدرسي الداعم لتحقيق الجودة.
- المعيار الرابع: دعم تربوي يتيح فرص التعلم ويحقق التميز للجميع.
- المعيار الخامس: تعاون الأسرة مع المدرسة.
- المعيار السادس: قيادة مدرسية فعالة.

المجال الثالث: التنمية المهنية المستدامة:

يشير هذا المجال إلى عمليات التنمية المستدامة للعاملين بالمدرسة بما ينعكس إيجابيًا على مستويات الأداء داخل المدرسة.

- المعيار الأول: التقويم الذاتي المستمر للأداء المهني.
- المعيار الثاني: استثمار الفرص المتاحة للنمو المهني.
- المعيار الثالث: التزام العاملين بأخلاقيات المهنة.

المجال الرابع: مجتمع التعليم والتعلم:

يشير هذا المجال إلى ثقافة التعليم والتعلم السائدة في المدرسة من حيث الرؤية التكاملية والتعليم المتمركز حول التلميذ والقائم على الاستقصاء والسؤال والإبداع واستخدام التكنولوجيا والرؤية المهنية وبناء الشخصية المتكاملة.

- المعيار الأول: الرؤية التكاملية للمناهج والنشاط المدرسي.
- المعيار الثاني: الأخذ بمفهوم التقويم الحقيقي (الأصيل) .

- المعيار الثالث: تمركز الأنشطة التعليمية حول التلميذ.
- المعيار الرابع: استخدام تكنولوجيا التعليم والمعلومات فى العملية التعليمية.

المجال الخامس:- توكيد الجودة والمساءلة:

يشير هذا المجال إلى عمليات التقويم والقياس المستمرة وجمع البيانات وتحليل المعلومات واستخدام النتائج لإحداث تحسين مستمر فيه جودة المؤسسة التعليمية والمساءلة المستمرة بهدف إحداث التطوير المستمر.

- **المعيار الأول:** إدراك المدرسة لأهمية التقويم الشامل (الذاتى والخارجى) ومشاركة جميع العاملين بالمدرسة والطلاب والمجتمع المحلى فيه.
- **المعيار الثانى:** إدراك العاملين بالمدرسة لأهمية المحاسبية بما يحقق رؤية المدرسة ورسالتها.
- **المعيار الثالث:** قيام المدرسة بعمليات جمع وتحليل البيانات للتخطيط والإعداد لبرامج التطوير المدرسى.

مبادئ ومفاهيم ارتكزت عليها معايير الجودة:

هناك العديد من المبادئ التي ارتكزت عليها معايير الجودة منها:

- التزام المعايير بالمواثيق الدولية والقومية الخاصة بحقوق الطفل والمرأة والإنسان عمومًا.
- خدمة العدالة الاجتماعية والمحاسبية ، وتكافؤ الفرص ، والحرية ، وترسيخ قيم العمل الجماعى ، والتنوع والتسامح وتقبل الآخر.
- إحداث نقلة نوعية وتحول تعليمي يرتقى بقدرة المجتمع على المشاركة ، وغرس مقومات المواطنة الصالحة والانتماء والديمقراطية لدى المتعلم.

- تعزيز قدرة المجتمع على تنمية أجيال مستقبلية ، قادرة على التعامل مع النظم المعقدة ، والتكنولوجيا المتقدمة ، والمنافسة فى عالم متغير[٢٨].

جهود وزارة التربية والتعليم لضمان جودة التعليم في مصر:

تقوم وزارة التربية والتعليم بجهود واضحة لتأكيد فلسفة الجودة في المؤسسات التعليمية ، وذلك عن طريق [٢٩] :

أولا: نشر التكنولوجيا بالمدارس:

وذلك من خلال إنشاء مركز التطوير التكنولوجي ودعم اتخاذ القرار ، بهدف التخطيط والتنفيذ والمتابعة لمشروعات التطوير التكنولوجي بوزارة التربية والتعليم والمديريات التعليمية والإدارات التعليمية والمدارس، على مستوى المحافظات لنشر مفاهيم المعلوماتية في التعليم قبل الجامعي وذلك باستخدام تكنولوجيا التعليم وتكنولوجيا المعلومات وشبكات الاتصالات والوسائل التعليمية الحديثة ودعم اتخاذ القرار التعليمي. وفى هذا الصدد تقوم وزارة التربية والتعليم بما يلى:

فى مجال الشئون الفنية :

تقوم وزارة التربية والتعليم بإمداد المدارس بمعامل الوسائط المتعددة ومعامل العلوم المتطورة ونوادى العلوم ونوادى الحاسبات. ففى هذا المجال قام المركز بإدخال أجهزة الحاسب الآلي بمدارس التعليم العام ، وتجهيز المدارس الابتدائية والإعدادية بمعامل العلوم المطورة ، ومعامل الليزر ، وتزويدها بأجهزة استقبال القنوات التعليمية ، وأجهزة العرض الضوئي ، والسبورة التفاعلية.

فى مجال التدريب:

تقوم وزارة التربية والتعليم بتدريب المعلمين والعاملين بها على تكنولوجيا المعلومات والتدريب على عملية الإدارة الحديثة في التعليم. حيث تم تدريب المدرسين على استخدام معامل العلوم المطورة ومهارات الحاسب ، وتدريبهم للحصول على الرخصة الدولية لقيادة الكمبيوتر(ICDL) ، وتدريبهم أيضًا على برنامج إنتل " التعليم للمستقبل " كما تم تدريبهم بواسطة الشبكة القومية للتدريب من بعد.

فى مجال إنتاج البرمجيات التعليمية:

قامت الوزارة بإنشاء قاعدة لإنتاج المواد التعليمية من شرائط فيديو وبرامج كمبيوتر وأقراص ليزر ورسوم متحركة ووسائل إيضاح متعددة. وفي هذا المجال قامت الوزارة بما يلي:

أ- إنتاج الوسائط المتعدد ة:

إنتاج أقراص ليزر (تعليمية – إثرائية – موسوعات) لكافة المراحل التعليمية (رياض أطفال – ابتدائى – إعدادى – ثانوى) ولذوى الاحتياجات الخاصة باللغات العربية والإنجليزية والفرنسية والألمانية .

ب- إنتاج الجرافيك والرسوم المتحركة:

إنتاج أفلام (تعليمية – إثرائية – سلوكية) لمراحل رياض الأطفال والتعليم الابتدائي بلغ عددها ١٢٠ فيلمًا ، تم نسخ ٦٠ ألف نسخة منها وتوزيعها على المدارس على مستوى الجمهورية.

فى مجال التعلم الإلكترونى.

تهتم الوزارة بإنشاء مشروعات التعليم المستمر ويشمل ذلك البيئات التعليمية والمراكز التكنولوجية الثابتة والمتنقلة.

فى مجال نظم المعلومات.

تتولى وزارة التربية والتعليم إنشاء نظم معلومات تحقق الانسيابية والتكاملية في إعداد البيانات وبناء قواعد المعلومات على مستوى المدارس والإدارات والمديريات التعليمية وديوان عام وزارة التربية والتعليم لبناء نظام متكامل لدعم اتخاذ القرار التعليمى وتحقيق الثورة التكنولوجية فى مجال الإدارة الحديثة والميكنة الإدارية فى التعليم. وفى هذا المجال قامت الوزارة بما يلي:

أ- إنشاء برنامج كنترول الثانوية العامة ، حيث تم تصميم وتنفيذ برنامج تجميع بيانات كنترولات الثانوية العامة وتجهيزها ونشرها على الإنترنت.

ب- إنشاء برنامج شئون العاملين ، حيث تم تصميم وتنفيذ برنامج تجميع بيانات جميع العاملين بالتربية والتعليم (١,٥ مليون موظف) ونشره على شبكة الإنترنت.

ج- مشروع الحكومة الإلكترونية: حيث تم تنفيذ المرحلة الأولى من المشروع بالمشاركة في تصميم برنامج لإدخال بيانات جميع مدارس الجمهورية ، وبرنامج لإدخال بيانات جميع العاملين بالتعليم ، وبرنامج لاستنتاج وحساب جميع الإحصائيات والمؤشرات التعليمية. والبدء فى تنفيذ المرحلة الثانية من المشروع بالمشاركة في تصميم برنامج لإدخال بيانات الطلبة وتدريب عدد من الكوادر الفنية فى المحافظات على استخدام البرنامج.

د- إنشاء برنامج كنترول التعليم الثانوى الفنى.

هـ- إنشاء برنامج لإدارة الأمن ، حيث تم تصميم وتنفيذ برنامج لضبط شبكات الاتصالات للتعليم والتدريب عن بعد ويشمل الاتصال بالألياف الضوئية والأقمار الصناعية عملية دخول وخروج الأفراد والسيارات .

فى مجال شبكات المعلومات:

قامت الوزارة بإنشاء شبكات الاتصالات للتعليم والتدريب عن بعد وتشمل الاتصال بالألياف الضوئية ، والأقمار الصناعية ، وشبكات تبادل المعلومات ، والمكتبة الإلكترونية ، وزيادة كفاءة وتوسعة الشبكات من خلال تنفيذ الاتصال التليفوني ، واستخدام قاعات التدريب عن بعد ، ومشروع الحكومة الإلكترونية وزيادة طاقة وإمكانيات الشبكة القومية للتدريب عن بعد ، وشبكات التدريب التفاعلى ، وزيادة عدد المدارس المشاركة فى نظام بث الفيديو ، وشبكات الاتصال من خلال الألياف الضوئية ، وشبكات الاتصال بالأقمار الصناعية .

ثانيا : **التوسع فى التدريب على المعايير القومية للتعليم** :

١- يتم التدريب على نطاق واسع لتحقيق هدفين:
- نشر ثقافة المعايير القومية للتعليم.
- رفع المهارات الأساسية اللازمة لتطبيق المعايير فى التقويم الذاتى ، ووضع الخطط التنفيذية لتحسين المدرسة ، ويقوم المدربون بوحدات التقويم والتدريب بالمدارس بنشر ثقافة المعايير وتدريب زملائهم فى المدرسة على كيفية تطبيقها.

٢- نماذج تجريبية لتطبيق المعايير:
- مشروع تنمية المعايير القومية من خلال الإدارة العلمية Scientific Management :

يهدف هذا المشروع إلى تنمية المعايير القومية وتعظيم مهارات القيادات المدرسية فى التعامل مع المعايير وتطبيقها ، ويطبق هذا المشروع على ١٠ مدارس في مرحلة التعليم الأساسي ، من خلال مفهومى إدارة الأداء Performance Management والإدارة العلمية Scientific Management لتحديد أفضل المواصفات وطرق الأداء وأعظمها جدوى ، وتقنين نظام الحوافز لربطها بمستويات الأداء ، والعمل على إيجاد مصادر لتمويلها.

- **مشروعات تعميم أفضل الممارسات: Mainstreaming**

أ - **مشروع اليونيسيف:** لنقل الخبرات والمكونات التعليمية المتميزة فى ٩٠ مدرسة ، بهدف نقل الخبرات المتميزة من مدارس الفصل الواحد ومدارس المجتمع إلى مدارس التعليم الابتدائى العام.

ب- **مشروع المدارس الجديدة** : تطبق المعايير فى ٥٠ مدرسة بالفيوم وبنى سويف والمنيا بالتعاون مع الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية USAID فى مجالى المشاركة المجتمعية والمدرسة الفعالة.

ج- **مشروع تطبيق المعايير فى ٣٠٠ مدرسة:** حيث يتم بالتعاون بين وزارة التربية والتعليم ، والبنك الدولى والاتحاد الأوربى ، وشركة مايكروسوفت وجهات أخرى متعاونة تنفيذ مشروع تجريبى لتطبيق المعايير فى عشر محافظات ، بهدف تحسين الأداء المدرسى فى إطار المعايير القومية.

د- **دراسة طولية تقويمية** : (Longitudinal Study) يقوم بها المركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى بالتعاون مع المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية؛ لقياس أثر الإصلاح وتطبيق المعايير القومية على الارتفاع بجودة الأداء فى التعليم الأساسى.

هـ- **مشروع توسيع تطبيق تجربة الإسكندرية:** فى ست محافظات أخرى لتأكيد المشاركة المجتمعية Community Participation ودعم اللامركزية Decentralization ، وقد تقدمت محافظات (الأقصر- الشرقية- القليوبية) للانضمام للتجربة ، وبقية المحافظات تأتى تباعًا.

معوقات تحقيق الجودة في التعليم العام في مصر:

إن تحقيق الجودة في منظومة التعليم في بلادنا تواجه الكثير من المعوقات التي تحول دون تحسين الأداء في الإدارة التعليمية والمدرسية ، وتحسين محتوي المنهج المدرسي وتطوير أداء المعلم . ويمكن تصنيف هذه المعوقات وفق طبيعتها على النحو التالي(٣٠):

(١) **معوقات تتعلق بالإدارة التعليمية:**

حيث تمثل المركزية في اتخاذ القرار العائق الأساسي أمام تحقيق الجودة في المدرسة المصرية. بما يتضمنّه هذا الاتجاه من عدم تفويض المسئوليات للمستويات الإدارية الأدنى. هذا إلى جانب ضعف نظام التشجيع وحوافز العمل الفعال ، وسوء استغلال الموارد المالية المتاحة للمدرسة ، والقصور في إدارة المعلومات ، عدم الاستخدام الأمثل للتكنولوجيا الحديثة ووسائل الاتصال.

(٢) **معوقات تتعلق بالبيئة المدرسية:**

هناك العديد من المعوقات التي تحول دون تحسين البيئة المدرسية؛ من أهمها عدم توافر الشروط الهندسية في المباني المدرسية خاصة المباني القديمة ، وعدم توافر الميزانيات الكافية اللازمة لتحسين المبني ، وعدم وجود معامل للعلوم أو الحاسب الآلي. وعدم مناسبة المبني المدرسي لممارسة الأنشطة المختلفة ، فلا توجد ملاعب أو مسرح مدرسي. وكلها أمور تحول دون تحقيق الجودة في البيئة المدرسية.

(٣) **معوقات تتعلق بالمنهج المدرسي:**

المعوقات الخاصة بالمنهج المدرسي لا ترجع إلي المدرسة نفسها ، وإنما ترجع إلي الجهات المسئولة عن وضع المناهج ، وذلك في ظل مركزية الإدارة التعليمية. فالمناهج المدرسية غير قادرة علي إكساب الطلاب مهارة حل المشكلات والمقررات الدراسية غير مرتبطة بواقع الحياة ، وغير ملبية لحاجات سوق العمل. هذا إلى جانب افتقارها الشديد للتطبيقات العملية والمهارية.

(٤) **معوقات تتعلق بالإدارة المدرسية:**

تعتبر كثرة الأعباء الإدارية المطلوب تنفيذها من قبل مدير المدرسة من أهم المعوقات التي تحول دون تحقيق جودة الإدارة المدرسية ، خاصة عندما تكون كفاياته ضعيفة في مجال الجودة في التعليم ، وعندما تزداد مقاومة العاملين بالمدرسة لسياسات التغيير في ثقافة المؤسسة التعليمية وطرق العمل فيها. كذلك تخوف بعض العاملين في المؤسسة من تحمل المسئولية والالتزام بمعايير للجودة قد تكون حديثة بالنسبة لهم.

(٥) **معوقات تتعلق بالمعلم:**

من أهم المعوقات التي تحول دون تحقيق الجودة في أداء المعلم هي عزوفه عن حضور البرامج التدريبية التي يتم وضعها لتطوير أدائه ، وعدم قدرته علي توظيف التقنيات الحديثة في التدريس ، وعدم الإلمام بأدوات التقويم وأساليبه ، وضعف مهارات الاتصال الفعال مع طلابه.

(٦) **معوقات تتعلق بالطالب:**

المعوقات المتعلقة بالطالب متعددة؛ من أبرزها ضعف دافعيته للتعليم والتعلم ، وتدني المستوى الأخلاقي لكثير منهم ، هذا إلي جانب ارتفاع معدلات الرسوب والتسرب خاصة في المجتمعات البدوية.

(٧) معوقات تتعلق بالمشاركة المجتمعية:

يعتبر عزوف أولياء الأمور عن حضور المجالس المدرسية من أبرز المعوقات التي تحول دون تحقيق الجودة في هذا المجال ، بما يترتب عليه من ضعف الدعم المادي المقدم منهم للبرامج والأنشطة المدرسية.

وللتغلب على هذه المعوقات يجب البعد عن المركزية في اتخاذ القرار التربوي والتعليمي عند تطبيق منهج الجودة ، وأن تلتزم المديريات والإدارات التعليمية بتقديم كافة أشكال الدعم المعنوى والمادي للمدارس عند قيامها بتطبيق برامج الجودة.

متطلبات تحقيق الجودة في المدرسة المصرية:

يرتبط تحقيق الجودة في المدرسة المصرية ارتباطًا وثيقًا بقدرة المدرسة على التغلب على المعوقات التي تحول دون وصولها إلى مستوى الجودة المطلوب. وفيما يلي توضيح لمتطلبات تحقيق الجودة في المدرسة المصرية:

أولاً: متطلبات تحقيق جودة الإدارة التعليمية:

لامركزية الإدارة التعليمية في اتخاذ القرار التربوي تعد من أهم متطلبات تحقيق الجودة في المدرسة المصرية ، هذا إلى جانب مساعدة القيادات التربوية والتعليمية العليا على تنفيذ إجراءات تطبيق الجودة بشيء من المرونة في جميع المؤسسات التعليمية بمراحل التعليم المختلفة ، والاستفادة من التطور في مجال المعلومات وتكنولوجيا الاتصالات وتوظيفه لتطوير الإدارة التعليمية[٣١].

ثانياً: متطلبات تحقيق جودة البيئة المدرسية:

يرتبط تحقيق الجودة في البيئة المدرسية بتوافر الإمكانات المادية اللازمة لتحسين المبنى المدرسي وتطويره وجعله مناسبًا لممارسة العملية التعليمية

والأنشطة الطلابية المختلفة ، سواء أن كانت أنشطة علمية من خلال تجهيز المختبرات أو أنشطة فنية بإنشاء مسرح مدرسي لعرض الأعمال الطلابية الفنية . أو رياضية بتوفير ملاعب وتجهيزات وأدوات لممارسة الأنشطة الرياضية المختلفة. هذا ويتطلب الأمر أيضًا توفير مكتبة مناسبة للقراءة والاطلاع (٣٢).

ثالثا: متطلبات تحقيق جودة المناهج الدراسية:

هناك العديد من المعايير المطلوب توافرها في المناهج حتى تتماشى مع فلسفة الجودة في التعليم منها: أن تكون ملائمة لاحتياجات سوق العمل ، وأن تكون قادرة على مساعدة الطلاب على حل مشكلاتهم الحياتية ، وتتلائم وتتناسب مع البيئة المحلية المحيطة ، وتكون قادرة على استيعاب متغيرات العصر المذهلة ومستجداته، وأن تكون ملائمة لتنمية طرق التفكير العلمي والنقدي ، وتعمل على تبسيط وترسيخ قيم العلم ، وتسعى إلى تنمية روح الولاء والانتماء للوطن (٣٣).

ويهدف تطبيق معايير الجودة في المناهج إلى وصول المتعلم إلى مستوى التمكن من خلال تحقيق مؤشرات الأداء المرجوة. أي أن الجودة في المناهج تعني التعليم للتميز ، لذا فإن دواعي تطبيق الجودة في المناهج تأتي لعدة أسباب منها:

- التطور العلمي والتكنولوجي وظهور مجتمع المعرفة وإنتاج وصناعة المعرفة.
- مراعاة احتياجات سوق العمل التي تتطور فيها المهارات بسرعة مما يستوجب تطوير المناهج من خلال تبنيها لمعايير الجودة.
- ظهور مواصفات الاعتماد الأكاديمي التي يجب أن يصل إليها المتعلم وذلك لمواصلة التعليم في أي مكان في العالم.
- الاحتكاك الثقافي بين مختلف الدول.
- التطور في استخدام كافة أساليب التعليم.

- العولمة من خلال سيطرة الثقافة الغربية على سائر الثقافات من خلال استخدام الوسائط المتعددة في ميدان الاتصال.
- تمكين الخريجين من المنافسة في ميادين العمل والأسواق العالمية المفتوحة (٣٤).

رابعاً: متطلبات تحقيق جودة الإدارة المدرسية:

تتطلب إدارة الجودة تغيير أسلوب القيادة المعمول به في المؤسسات التعليمية، واستبداله بأسلوب أكثر فاعليه ، بحيث يمكن وضع المهام والمسئوليات المنوطة بهم موضع التطبيق بشكل ناجح. وبتعبير آخر فإن تطبيق هذا المدخل يتطلب توافر القيادة التي تتمكن من تنمية مفهوم وثقافة الجودة لدى العاملين ، وتستطيع تحقيق الاحتياجات المادية والبشرية لتنفيذ العمل بنجاح ، ويكون لديها القدرة على تحديد وتحليل ونقد الواقع وما هو متوقع في المستقبل ، وتلتزم بالتحسين المستمر للجودة، وتتبنى فلسفة منع الأخطاء وليس مجرد كشفه (٣٥).

خامساً: متطلبات تحقيق الجودة في أداء المعلمين:

تعد التنمية المهنية الجيدة للمعلم الدعامة الحقيقية للتغيير التربوي ، لعدة اعتبارات من أهمها أنه المحرك الرئيس لأي نشاط تربوي داخل النظام المدرسي ، وهو الذي يعد طلابه للمهن المختلفة في المجتمع ويعمل على تحقيق نموهم. ويمكن تحقيق الجودة في أداء المعلم وذلك عن طريق:

١- إتاحة فرص التنمية المهنية المتكافئة لجميع العاملين وزيادة مجالاتها وتنويع أساليبها.

٢- اعتبار التنمية المهنية للمعلم محورًا أساسيًا من محاور عمليات إصلاح وتطوير التعليم ، نظرًا للدور الذي تلعبه التنمية المهنية في العبور بأداء المعلم من الممارسات التقليدية القديمة إلى المستحدثات العصرية الحديثة.

٣- الاهتمام ببرامج إعداد المعلم قبل الخدمة ومراعاة بعد الجودة في مؤسسات إعداده حتى يحقق جميع مقومات الجودة في أدائه التدريسي بالمؤسسات التعليمية المختلفة.

٤- تفعيل دور المشاركة المجتمعية في التنمية المهنية للمعلم من خلال ربط احتياجات المجتمع المحلي بمحتوى البرامج التدريبية للمعلم.

٥- جعل التنمية المهنية للمعلم جزءًا من نظام أكبر لاختيار وإعداد وترخيص ومنح شهادات التأهيل الراقي للمعلمين[٣٦].

كما يتطلب الأمر تقويم أداء المعلم تقويمًا مستمرًا في ضوء معايير جودة التعليم ، في المجالات التالية:

١- القدرة على التخطيط الجيد وذلك من خلال:
- تحديد الاحتياجات التعليمية لطلابه.
- التركيز على أهداف تعليمية فعالة وليس على المعلومات التفصيلية.
- تصميم الأنشطة التعليمية الملائمة.

٢- القدرة على استخدام استراتيجيات التعلم وإدارة الفصل من خلال:
- استخدام وسائل تعليمية تلبي احتياجات الطلاب.
- الاستخدام الأمثل لزمن الحصة.
- توفير بيئة تعليمية فعالة ومناخ يشجع الحوار والمناقشة لجميع طلابه.
- تشجيع الطلاب على استخدام أسلوب حل المشكلات والتفكير الابتكارى والتفكير الناقد.

٣- التمكن من المادة العلمية عن طريق:

- الإلمام الكامل بالمادة الدراسية وكيفية توصيلها لطلابه.
- الاستخدام الأمثل لمصادر التعلم والأساليب التكنولوجية المختلفة للحصول على المعلومات والمعارف وتشجيع الطلاب على استخدامها.

٤- القدرة على التقويم الذاتي:

- ·استخدام أساليب مختلفة لتقويم أدائه وأداء طلابه.
- القدرة على تصميم واستخدام أدوات التقويم الذاتي.
- تشجيع طلابه على تقويم أنفسهم ذاتيًا.
- اكتشاف نواحي الضعف في طلابه والعمل على علاجها.
- تشجيع نقاط القوة لديه ولدى طلابه.
- العمل على مشاركة أولياء الأمور على تقويم الطلاب وتقويم أدائه والاستعانة بآراء أولياء الأمور في تقويم أدائه وتطوير نفسه.

٥- القدرة على التنمية المهنية من خلال:

- المشاركة المستمرة في الدورات التدريبية.
- متابعة المستجدات التربوية في مادته الدراسية والاستفادة منها في عمله.
- التعلم من خلال تفاعله مع زملائه.
- التعلم من خلال تبادل الخبرات مع الزملاء.
- التنمية العلمية من خلال مجالات ثقافية متنوعة.

سادساً: متطلبات تحقيق جودة أداء الطلاب:

إن الوصول بمستوى أداء الطلاب إلى المستوى المطلوب يتوقف على مدى التفهم الواعي لخصائص النمو الجسمي والنفسي والاجتماعي للطلاب ، ومدى مراعاة النظم التعليمية للفروق الفردية وميول الطلاب واهتماماتهم. كما يتوقف

أيضًا على مدى توظيف الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم المتطورة في العملية التعليمية ، وتشجيع التعلم الذاتي ، والتعلم النشط والتعليم المتمركز حول الطالب(٣٧).

سابعًا: متطلبات تحقيق مشاركة مجتمعية جيدة:

عندما يشعر المجتمع المحلي بأهمية دور المؤسسات التعليمية في خدمته ، وأن مخرجات التعليم تلبي احتياجات سوق العمل ، وأن مساهماتهم لتطوير المدرسة تحقق أهدافها وترقى بالعملية التعليمية وتؤثر تأثيرًا إيجابيًا في النهوض بالتعليم ، يؤدي ذلك إلى زيادة المشاركة المجتمعية وتتوسع مجالاتها وتمتد لتشمل المساهمة في صنع القرار التربوي ، ومساعدة المسئولين عن التعليم في تنفيذ قراراتهم التطويرية. وتزداد المشاركة المجتمعية أيضًا إذا حرصت المؤسسات التعليمية على مشاركة أولياء الأمور في حل المشكلات التي تواجه المدرسة ، واطلاعهم بشكل مستمر على كل ما يدور داخل المؤسسة التعليمية بشئ من الشفافية والوضوح (٣٨).

الخطوات المطلوبة لتطبيق الجودة في المؤسسات التعليمية:

إن تطبيق نظام الجودة في المؤسسات التعليمية يسير وفق مجموعة من الخطوات تبدأ بتبني الإدارة العليا لتطبيق سياسة الجودة بالمدرسة ، وتنتهي بحصول المدرسة على شهادة الجودة ، ويمكن تلخيص هذه الخطوات فيما يلي:

١- تبني الإدارة العليا موضوع تطبيق الجودة.
٢- التوعية ونشر مفهوم الجودة.
٣- دراسة اتجاهات العاملين نحو تطبيق الجودة.
٤- تقييم وتشخيص الوضع الحالي.
٥- الإعداد والتهيئة داخل المؤسسة.
٦- بناء وتكوين فرق العمل وتحديد منهجية عملها.

٧- تخطيط وتوثيق شامل لنظام الجودة.

٨- تطبيق نظام إدارة الجودة.

٩- التدقيق الداخلي.

١٠- مراجعة الإدارة العليا.

١١- التسجيل والحصول على الشهادة.

ثانياً: الاعتماد:

تقوم النظم التعليمية بصفة دورية بتقويم أداء المدارس من مرحلة رياض الأطفال وحتى الصف الثاني عشر من خلال نوعين من التقويم؛ النوع الأول، هو التفتيش الذي يقوم به مكتب المعايير في التعليم، وهو النظام المعمول به في إنجلترا، والنوع الثاني من التقويم هو الاعتماد ، وهو النظام الذى ظهر منذ ما يقرب من قرن مضى في الولايات المتحدة الأمريكية من قبل وكالات الاعتماد الإقليمي. وفيما يلى نتناول الاعتماد المدرسي من حيث نشأته ، وفلسفته ، ومفهومه، والمفاهيم المرتبطة به ، ومبادئه وأهدافه ، وأنواعه ، وفوائده ، وخطواته.

نشأة الاعتماد:

يرجع تاريخ الاعتماد فى **الولايات المتحدة الأمريكية** إلى ما يزيد عن مائة عام ، ويعنى الأصل اللاتينى لكلمة الاعتماد Accreditation " الجدارة بالثقة " . وقد نشأ الاعتماد بواسطة الجامعات والكليات والمدارس فى الثمانينيات من القرن التاسع عشر لتمييز المؤسسات التعليمية التى تثبت جدارتها بالثقة والاعتماد. ويوفر الاعتماد تقويمًا غير حكومى مستقلاً ومحايدًا للجودة التعليمية ، ويعنى أن البرامج التعليمية والخدمات وهيئة التدريس والإدارة قد لبت أو تجاوزت المعايير الأساسية للجودة التعليمية (٣٩).

وينظر إلى الاعتماد فى السياق الأمريكى على أنه علامة للجـودة ، ويُمـنح الاعتماد على أساس قيام المؤسسة التعليمية أو البرنامج الأكاديمى بتقديم معلومات لهيئة خارجية مستقلة ، حيث تقوم هذه الهيئة بتقويم هذه المعلومات ، واتخاذ قرار عام حول جدارة أو جودة المؤسسة أو البرنامج ، ومن ثم فـإن الـدور الـرئيس للاعتماد هو التصديق بصورة علنية على جودة المؤسسة التعليميـة أو البرنـامج الأكاديمى(٤٠).

ويشير **روبرت جليدن**(٤١) إلى أن الاعتماد ليس أمريكيًا مـن حيـث النـشأة والابتكار فقط ، وإنما من حيث المبدأ أيضًا. فنظام التعليم الأمريكى يختلـف عـن كافة نظم التعليم فى العالم ، حيث يوجد فى معظم دول العالم وزارة فيدرالية للتعليم تتحكم فيما سوف يُدرس ولمن ولأى مستوى ، أما فى الولايات المتحدة الأمريكيـة يتم الاعتماد على نظام غير حكومى طوعى لضمان الجودة بسبب رفض الممولين لفكرة وجود نظام تعليمى فيدرالى ، واحترامهم لوجود مجتمع ديمقراطى قائم على حرية الاختيار ، لا تمارس فيه الحكومة أية ضغوط أو سيطرة على النخبة الفكرية.

وفى **أستراليا** نجد أن نظام تقويم وضمان جودة المدارس ظل لما يقرب مـن مائة عام شأنًا يهم نظم التفتيش المركزية بالدولة ، والتي تم تصميمها علي غـرار النموذج الإنجليزي الذي يسمح بمشاركة بسيطة للمدرسة وبقليل من التقييم الذاتي. ومع بداية التسعينيات من القرن العشرين بدأ نظام جديد للدراسة الذاتية وإجراءات للمراجعة الخارجية ، وذلك تمشيًا مع اتجاه الدولة نحو اللامركزية فـى إجـراءات التقويم وضمان الجودة بالمدارس. وكانت ولاية فكتوريـا مثـالاً لهـذا النمـوذج اللامركزي الجديد ، حيث أصبحت المدارس العامة مطالبة بتصميم خطة ثلاثية في ضوء إرشادات الحكومة ، وتقديم تقارير سنوية حول مدى تقدمها. وتقوم المدارس كل ثلاث سنوات بإعداد تقرير للدراسة الذاتية حول أداء المدرسة في الفترة الفاصلة

ويتم التحقق من هذا التقرير من قبل مراجعين خارجيين ، حيث يقوم المراجعون بزيارة المدرسة ، وفحص دقة التقرير ، والتحقق من أن التوصيات الواردة بالتقارير ذات صلة وثيقة به وأنها جديرة بالتصديق. وبعد ذلك يتم إرسال تقرير المراجع إلي الحكومة والمدرسة. وتعد هذه النظم مشابهة لما يحدث في ولايات أخري مثل جنوب أستراليا ونيوسوث ويلز(٤٢).

وفي كندا ظهرت أولي محاولات الاعتماد المؤسس علي المعايير في كولومبيا الإنجليزية في النصف الأول من القرن العشرين. فقد ظهرت فكرة التحسين الذاتي للمدارس في الثمانينات من القرن العشرين بعد اختفاء نظام الامتحانات المحلي ، وتوقف نظام الاعتماد عن الاستناد إلي قدرة المدارس علي تقديم مرشحين لهذه الامتحانات. وتضمن الاعتماد خلال الثمانينيات تقارير من المدارس وزيارات لفرق خارجية من المقومين. وعادة ما يتم اعتماد المدارس الناجحة لمدة تصل إلي ست سنوات. وفي عام ٢٠٠١ تم استبدال نظام الاعتماد بنظام آخر يعتمد علي المناطق التعليمية وليس المدارس منفردة. وفي هذا النظام ، تخضع مجالس مدارس المقاطعات سنويًا لمجموعة من المقاييس لتحسين تحصيل الطلاب فيما يعرف باسم " عقد المحاسبية " . وعند إعداد العقد يقوم وزير التربية والتعليم بتزويد المجالس بالبيانات المتعلقة بأداء الطالب ، ومن المتوقع أن تقوم المجالس باقتراح الأهداف والإستراتيجيات ، والنتائج المستهدفة ، والتي تتناسب مع الظروف المحلية ، وتعتمد علي اقتراحات مجالس التخطيط المدرسي (والتي تتشكل من المعلمين والمديرين وأولياء الأمور) ، وتوصيات المراجعين الخارجيين. وتفحص فرق المراجعة البيانات المتعلقة بأداء الطالب، وعقود المحاسبية السابقة ، والخطط المدرسية ، وتقدم الفرق توصياتها التي تعبر عن الممارسات المأمولة والواعدة التي تم اكتشافها في المناطق التي تم زيادتها وغيرها من المناطق. وتهدف هذه المراجعات إلي

توفير تغذية راجعة للمنطقة ، والوزارة ، والجمهور العام ، وتقديم توصيات بشأن العمل الذي تقوم به المنطقة لتحسين تحصيل الطالب [٤٣].

فلسفة الاعتماد:

تقوم فكرة اعتماد المؤسسات التعليمية على أساس أنه من " حق المجتمع أن يتأكد من أن هذه المؤسسات تقوم بدورها الذى أنشئت من أجله بأفضل أداء ممكن ، وأنها تحاول دائمًا البحث عن مواضع قوتها لدعمها ، وعن مواطن ضعفها لإصلاحها " [٤٤] ، بمعنى آخر يقوم الاعتماد على فكرة " حتمية التغيير لصالح تحقيق الأهداف ودعم الإيجابيات وتجاوز السلبيات وعلاجها. وهذا ما يتفق ومفاهيم الإدارة ومداخلها الحديثة كإدارة الجودة الشاملة ، والإدارة بالأهداف ، والإدارة بالنتائج ، وإدارة التنافس ، والرقابة الذاتية ، والتقويم الدورى وغيره " [٤٥].

ويضيف صالح على بدير[٤٦] أنه إذا كانت المؤسسات الاقتصادية قد نجحت فى إثبات جدارتها ونالت شهادات الاعتماد (الأيزو) ، فإن المؤسسات التعليمية فى مختلف دول العالم أصبحت تشعر بضرورة حصولها على نوع من الاعتراف بها واعتمادها ، لكى يمكن لها أن تتعامل على قدم المساواة مع مثيلاتها فى دول العالم الأخرى ، ولكى يصبح لها ولخريجيها ولأساتذتها قيمة حقيقية معترف بها على المستويين الداخلى والخارجي.

مفهوم الاعتماد :

الاعتماد فى اللغة من الفعل اعتمد ، و (اعتمد) الشئ ، وعليه: اتكأ ، واعتمده: أمضاه. ويقال: اعتمد الرئيس الأمر: وافق عليه ، وأمر بإنفاذه [٤٧].

أما مصطلح الاعتماد فيشير إلى: " العملية التى يشارك فى إتمامها المسئولون عن المؤسسة أو الروابط التى تمنح الاعتراف العام بها وتسعى هذه العملية إلى

مطابقة أداء المؤسسة بمتطلبات المؤهلات والمستويات التعليمية ، كما يعنى الاعتراف بالمؤسسة التعليمية من قبل الروابط أو التنظيمات المهنية فى ضوء الوفاء بتحقيق متطلبات ذلك الاعتراف " (٤٨).

ويعرف الاعتماد أيضًا بأنه " قبول المستوى العلمي لمؤسسة ما والاعتراف بها من قبل هيئة خارجية " (٤٩).

ويعرف **حسن حسين البيلاوى**(٥٠) الاعتماد بأنه " مكانة أكاديمية يحظى بها برنامج أكاديمى أو مؤسسة تعليمية من قبل منظمات أكاديمية غير حكومية ومستقلة فى ضوء توافر مجموعة من المعايير ترتبط بهذه المكانة ، ويهدف الاعتماد إلى تقويم الأنشطة التربوية القائمة ، وتحسين التعليم فى المستقبل ، وتسعى المؤسسات التربوية إلى الحصول على الاعتماد الأكاديمى طواعية " .

ويرى **تيسير الكيلانى**(٥١) أن الاعتماد هو: " شكل من أشكال المراجعة المستقلة لأنشطة وعمليات المؤسسة التعليمية وبرامج التدريب التى تقدمها للدارسين، وذلك للتأكد من كفايتها وسلامتها ، وضمان الأداء الأمثل لتحقيق الجودة والمحافظة عليها " .

وعلى الصعيد الدولى حظى مصطلح الاعتماد بالعديد من التعريفات ، مثل:

- الاعتماد هو: " العملية التى تقوم من خلالها وكالة أو منظمة بتقويم برنامج دراسي والاعتراف به في ضوء تلبيته لبعض المعايير المحددة سلفًا ، وذلك بهدف التأكيد للجمهور العام على جودة البرنامج وخريجيه. ويمكن أن يطبق الاعتماد على أحد مستويين: اعتماد المؤسسة ككل أو اعتماد البرامج المتخصصة داخل المؤسسة " (٥٢).

- ويعرف أدلمان الاعتماد بأنه: " عملية ضبط وضمان الجودة فى التعليم ، والتى بمقتضاها تخضع المؤسسة أو البرامج التى تقدمها للتفتيش أو التقييم أو كليهما معًا للاعتراف بها فى ضوء تلبيتها للحد الأدنى من المعايير المتفق عليها " [٥٣].
- ويعرف **مجلس التعليم المهنى** الاعتماد بأنه: " مكانة تُمنح للمؤسسة أو البرنامج التعليمى الذى يلبى أو يتجاوز المعايير المحددة للجودة التعليمية " [٥٤].
- كما يعرف **باسو**[٥٥] الاعتماد بأنه: " عملية فعالة تتضمن النشاط والتجديد الذاتى والتحسين " .
- ويرى **ميلر**[٥٦] أن الاعتماد هو: " عملية مراجعة الأقران ، التى تستند إلى معايير الممارسة الجيدة " .
- كما يشير **جون هاكستاد** [٥٧] إلى أن الاعتماد هو: " لقب الجودة الذى يمكن أن تحصل عليه المؤسسات أو البرامج من خلال إجراءات اعتماد خاصة " .
- ويعرف **كوسييكل** [٥٨] الاعتماد بأنه: " نظام لضمان الجودة الخارجية ، يوجد بالولايات المتحدة الأمريكية منذ عقود عديدة ، ويرجع أصله إلى العمليات الطوعية لضمان الجودة المؤسسية. وينظر إلى الاعتماد حديثًا باعتباره آلية رئيسية لضمان المحاسبية فى التعليم " .
- وترى **كارول أبينجهاوس** [٥٩] أن الاعتماد يعد " محنة قاسية ، حيث يتضمن كل فرد فى المؤسسة التعليمية: أعضاء هيئة التدريس ، والإدارة ، والطلاب، والإمكانات الفيزيقية (الفصول الدراسية ، والمبانى) ، ومستويات أعضاء هيئة التدريس والإدارة ، والبرنامج التعليمى ، والأجهزة ، ومصادر وخدمات المكتبة ، والخدمات الطلابية ، والموارد المالية ، ومن خلال التعاون بين

جميع العاملين بالمؤسسة يتم القيام بدراسة ذاتية للمؤسسة الأكاديمية ككل وكتابة تقارير موثقة بذلك " .

الاعتماد (إطار مفاهيمى):

يتداخل مفهوم الاعتماد مع كثير من المفاهيم الأخرى مثل الترخيص ، والشهادة ، والاعتراف ، والتصديق ، والتفتيش وسوف نتناول هذه المفاهيم على النحو التالى:

١- **الترخيص:**

هو " العملية التى تقوم من خلالها هيئة حكومية بمنح رخصة أو إذن لفرد فى ضوء تلبيته لمتطلبات خاصة ، وعادة ما تمثل هذه المتطلبات الحد الأدنى. وتهدف هذه الرخصة إلى التأكيد للجمهور العام أن الشخص المرخص له لن يحدث أية أضرار ، وفى حالة الترخيص للمعلمين فإن الهدف هو منع الأفراد من إلحاق الضرر بالفصل المدرسى " (٦٠).

ويوجد نوعان من الترخيص هما (٦١):

أ- **الترخيص المؤسسى:**

" هو موافقة حكومية تمنح محليًا لمؤسسة ما لممارسة مهنة معينة ، مثل الموافقة على تشغيل معهد تربوى أو جامعة خاصة ، ولا يشترط الترخيص توافر شروط الاعتماد ، ولا يتطلب تحديد الجودة أو توافر معايير الأداء " .

ب- **الترخيص الشخصى:**

يشير إلى: " الموافقة الممنوحة للفرد لممارسة مهنة معينة عند توافر الحد الأدنى من المتطلبات اللازمة لذلك ، وعادة ما يتم الحصول على الترخيص من

خلال اجتياز اختبار معين أو التخرج من معهد معتمد ، وقد يتطلب الأمر توافر خبرة عملية ، ويهدف الترخيص للمعلمين إلى منع الأفراد من إحداث أية أضرار أو أخطاء داخل الفصل الدراسى " .

٢- **الشهادة**:

هى العملية التى من خلالها تقوم هيئة أو جمعية غير حكومية بمنح الاعتراف المهنى لفرد فى ضوء تلبيته لمتطلبات خاصة يتم تحديدها سلفاً من قبل هذه الهيئة أو الجمعية ، وذلك على غرار الشهادة التى تمنح للأطباء [٦٢].

وتعتمد الشهادة المهنية على مجموعة من المعايير المتقدمة والدقيقة ، التى يضعها العاملون فى المهنة ، ويتم وضع هذه المعايير بحيث تمثل مستويات عالية من الكفاءة والمهارة [٦٣].

وبالنسبة لمهنة التدريس فإن عمليات الاعتماد والترخيص والشهادة تكمل بعضها البعض ، فهى تهدف إلى ضمان نظام الجودة فى ممارسة التدريس [٦٤].

ويكمن الفرق بين الاعتماد والترخيص والشهادة فى أن الاعتماد يمنح للمؤسسات والبرامج ، فى حين أن الترخيص والشهادة يمنحان بصفة أساسية للأفراد.

وتأسيسًا على ما سبق يمكن النظر إلى عمليات الاعتماد والترخيص والشهادة، بما تشتمل عليه كل منها من معايير ومستويات متقدمة ، باعتبارها متطلبات أساسية لضمان جودة التعليم.

٣- **الاعتراف**:

يقصد بالاعتراف الموافقة الرسمية على أن تؤدى الدرجة العلمية فى دولة ما إلى نفس الحقوق والنتائج فى دولة أخرى[٦٥]. وهناك نوعان من الاعتراف بالمؤهلات [٦٦]:

أ- **الاعتراف الأكاديمى**:

هو الاعتراف بفترات الدراسة أو الدرجات العلمية أو الدبلومات الخاصة بالفرد الذى يرغب فى الاستمرار فى الدراسة أو احتراف مهنة أكاديمية.

ب- **الاعتراف المهنى**:

هو الاعتراف بالحق فى العمل أو الالتحاق بمهنة ما.

٤- **التصديق**:

هو قرار رسمى (لا ينطوى على عملية اعتماد صريحة) بأن مقررًا دراسيًا أو برنامجًا مؤهلاً له صلاحية منح درجة علمية أكاديمية قومية ، أو أن مؤسسة ما لها الحق فى منح درجات علمية قومية ، وهذا التصديق عادة ما يتم منحه من قبل وزارة التعليم. وكوظيفة ، يقترب الاعتماد من التصديق ، بمعنى أنه يهدف إلى منح القبول الرسمى لمقرر دراسى أو برنامج أو مؤسسة فيما يتعلق بالحق فى منح الدرجات العلمية. ودائمًا ما يكون نتاج عملية الاعتماد هو اتخاذ قرار " بنعم " أو " لا " وهو ما يحدث تمامًا فى حالات التصديق [٦٧].

٥- **التفتيش**:

هو عملية تقييم الجودة وأداء المؤسسات والخدمات والبرامج أو المشروعات من قبل مفتشين لا يعملون بصورة مباشرة فى هذه المؤسسات ، بل يتم تعيينهم بصفة خاصة للاضطلاع بهذه المهمة. ويتضمن التفتيش قيام المفتشين بزيارات فردية أو جماعية لملاحظة المؤسسات والخدمات وغيرها ، ثم كتابة تقرير حول نتائج عملهم [٦٨]. ويهدف التفتيش إلى[٦٩]:

- مراجعة استخدام التمويل الحكومى.
- توفير معلومات للحكومة المركزية.
- تقديم المشورة للمسئولين عن إدارة المؤسسات التعليمية.

ويساعد التفتيش على تحديد نقاط القوة والضعف بالمؤسسات بما يمكنها من تحسين جودة التعليم الذى تقدمه ، وزيادة المعايير التى يحققها الطلاب. ويستخدم التفتيش كأساس لعملية تقويم المؤسسات [٧٠].

وبصفة عامة ، فإن هذه المفاهيم تهدف جميعًا إلى تطوير مؤسسات التعليم لأنها جميعًا تشترك فى العناصر التالية [٧١]:

- اعتماد معايير لضبط وضمان النوعية والجودة تستخدم لأغراض التقييم.
- تطبيق هذه المعايير على برنامج أو مؤسسة تعليمية.
- محاولة تطوير وتحسين لاحق للبرامج أو المؤسسة وذلك فى ضوء نتائج التقويم.

مبادئ الاعتماد وأهدافه:

يستند الاعتماد على مجموعة من المبادئ تشمل ما يلى[٧٢]:

١. يتم تقويم المدرسة في ضوء رؤيتها ورسالتها وقيمها الأساسية. وبالرغم من وجود فروق فردية بين المدارس والمجتمعات ، فإن المدارس يتم تقويمها في ضوء المعايير.

٢. يتم تقويم المدرسة على أساس هويتها الكلية كمؤسسة للتعلم. وعلى الرغم من أنه يبدو من الضروري تقويم المدرسة في ضوء سماتها الخاصة ، فإنه من المؤكد ظهور بعض التباينات في درجة النجاح التي تحققها كل مدرسة.

٣. ينبغي أن تعزز المعايير النمو التعليمي ، وأن توجه التقويم والتحسين الذاتي المستمر ، وأن تلبي المعايير خصائص أساسية معينة ، وتشمل هذه الخصائص؛ المناخ الفكري والأخلاقي للمدرسة ، ووضع المدرسة من حيث التسهيلات المتاحة ومساحة الأرض، وكفاية الأجهزة والتجهيزات، وجودة

المواد التعليمية ، والاحتفاظ بسجلات الطلاب ، ووجود سياسات للمدرسة ، ودليل على ثبات الوضع المالي ، والدليل على شمولية البرنامج التعليمي ، ووجود تخطيط طويل/ قصير الأمد ، والدليل على التنمية المهنية المستمرة لأعضاء هيئة التدريس.

ويسعى الاعتماد إلى تحقيق مجموعة من الأهداف ، تتمثل فيما يلى:

- ضمان التميز من خلال وضع معايير وأدلة لتقييم الفعالية ، كذلك تشجيع التحسين المؤسسى من خلال الدراسة الذاتية والتخطيط المستمر (٧٣).
- مساعدة المؤسسات على كيفية الاضطلاع بتحليل نواحى القوة والضعف والفرص والتهديدات ، وكيفية جعل برامجها أكثر جاذبية بالنسبة للطلاب وأرباب العمل المستقبليين (٧٤).
- توفير بيانات منظمة وموضوعية وشفافة وتعتمد على الخبرات المشتركة من أجل التحسين المؤسسى (٧٥).
- إصدار أحكام من قبل الأقران تشير إلى أن المؤسسة لديها رسالة وأهداف ملائمة ، وأنها تحقق النجاح ، وتستخدم نتائج التقييم فى عمليات التحسين ، وأنها منظمة على نحو ملائم ، ولديها هيئة تدريس ملائمة ، وتلبى المعايير الخاصة بالاعتماد (٧٦).

أنواع الاعتماد:

ينقسم الاعتماد إلى نوعين أساسيين هما:

١- الاعتماد المؤسسى.
٢- الاعتماد المهنى (التخصصى- البرنامجى).

الاعتماد المؤسسى:

يعنى الاعتماد المؤسسى تقويم المؤسسة ككل من الناحية الأكاديمية ، والحياة الطلابية ، والتمويل ، والخدمات ، والفعالية المؤسسية (٧٧).

ويشير الاعتماد المؤسسى إلى أن المؤسسة قد استوفت الشروط والمعايير العامة كالمبانى والتجهيزات والمعامل وأماكن التدريب والمكتبة والمساحات الخضراء والملاعب ، وهيئة التدريس ، والجهاز الإدارى ، وغير ذلك من الخصائص المؤسسية مثل السلطة القانونية والإدارية التى تحكم المؤسسة ، ومدى ثبات مصادر التمويل ، وعلاقة المؤسسة بالمجتمع المستفيد من خصائصها التعليمية، أى أن هذا النوع من الاعتماد يتضمن التزامات بالكيان الشامل للمؤسسة (٧٨).

ويهدف الاعتماد المؤسسى إلى تقويم جودة المؤسسة ككل بغض النظر عن جودة البرامج الأكاديمية الفردية داخل المؤسسة ، وفى حالة الاعتماد المؤسسى تكون المؤسسة عرضة للتعليقات النقدية فيما يتعلق بأدائها ، وينبغى أن تستجيب المؤسسة لهذه التعليقات ، ويمنح الاعتماد المؤسسى الاعتراف للمؤسسات التى تلبى الحد الأدنى من معايير الجودة ، وينبغى على المؤسسات بعد ذلك أن تحاول المحافظة على هذا المستوى من الجودة ، وفى نفس الوقت تحسين الموارد البشرية والمادية والمالية والبرامج والخدمات التى تقدمها . ولكى تحافظ المؤسسة على مكانة الاعتماد التى حصلت عليها ، ينبغى أن تستجيب لأى نقد أو مقترحات ، وأن تعمل على حل المشكلات التى تم تحديدها ، ومن خلال ذلك يوفر الاعتماد المؤسسى فرصًا للتحسين المؤسسى والمحاسبية (٧٩).

ويركز الاعتماد المؤسسى على استخدام معايير نوعية تؤكد علـــى تحقيــق رسالة المؤسسة وأهدافها٠ ويعد الاعتماد المؤسسى ضماناً لثقة المجتمع التربـــوى والجمهور العام فى أداء وجودة وتكامل المؤسسة ، وأن المؤسسة المعتمدة [٨٠]:

١- لها أهداف تعليمية محددة بوضوح وملائمة٠
٢- لديها من الموارد والإمكانات ما يمكنها من تحقيق هذه الأهداف.
٣- قادرة على تحقيق هذه الأهداف .
٤- لديها من التنظيم وهيئة التدريس والدعم ما يمكنها من الاستمرار فى تحقيــق أهدافها.

الاعتماد المهنى (التخصصى- البرنامجى) :

يركز الاعتماد المهنى على البرامج التى تمنح درجات علمية داخل المؤسسات التعليمية ، والتى تعد المهنيين أو المهن المتخصصة. ولكل برنامج مـــن البـــرامج تحديد واضح للجدارة ومعايير للاعتماد. وتكون معايير الاعتماد أكثر فعالية عندما يتم وضعها من خلال التعاون بين كل من المربين والممارسين الحاليين ، بالإضافة إلى الأطراف المعنية الأخرى مثل أصحاب الأعمال والوكالات العامة بهدف توفير ظروف ملائمة لتحقيق أهداف الجودة٠ والبعد الحاسم للجودة فى اعتماد البرنـــامج هو كفاية البرنامج التعليمى فيما يتعلق بالتوقعات والمتطلبات المهنية لممارسة مجال معين. وخلال عملية المراجعة الخارجية ، يقـــوم المراجعـــون بمراجعـــة علاقـــة البرنامج بالمؤسسة التعليمية بهدف تطوير البرنامج [٨١].

ويميل الاعتماد المهنى أو البرنامجى إلى التركيز على المدخلات مثل هيئـــة التدريس ، وتصميم ومحتوى المنهج ، وفى بعض الأحيـــان يستكـــشف الاعتمـــاد البرنامجى النواتج مثل قدرات الخريجين والقدرة على توظيفهم ، وقد يركز أيـــضًا على وسائل توصيل التعليم خاصة إذا كانت تختلف عن الوسائل المعتادة [٨٢].

وإذا كانت لجان الاعتماد المؤسسي تقوم بتقويم المؤسسة ككل باستخدام معايير نوعية تؤكد على تحقيق رسالة المؤسسة وأهدافها ، ومن ثم لا يتجه الاعتماد المؤسسي نحو متابعة أو اعتماد البرامج الفردية أو المجالات الخاصة بمحتوى المواد الدراسية ، فإن جمعيات الاعتماد المهني تقوم بتقويم البرامج الفردية في ضوء معايير كمية خاصة بالبرنامج ومنفصلة عن رسالة المؤسسة وأهدافها [٨٣].

فوائد الاعتماد:

يحقق الاعتماد العديد من الفوائد لكافة الأطراف المعنية بالتعليم ، ويمكن إجمالها فيما يلي:

١- **بالنسبة للمؤسسات التعليمية:**

- يعد الاعتماد دليلاً على الاعتراف بالمؤسسة بين مؤسسات التعليم ، مما يمنح المؤسسة مزيدًا من القوة [٨٤].
- تؤهل المؤسسات التي تستوفي المعايير التي تضعها هيئات الاعتماد للمشاركة في البرامج الحكومية لمساعدة ودعم الطلاب [٨٥].
- تسعى المؤسسات والبرامج التعليمية للحصول على الاعتماد كوسيلة لإثبات جودتها الأكاديمية للطلاب والجمهور العام ولكي تؤهل للحصول على الدعم المالي الحكومي [٨٦].
- ضمان جودة المؤسسات بمعنى تحديد معيار للجودة والأداء كحد أدنى للقبول من جانب الجمهور العام ، وأيضًا تحسين جودة المؤسسات والبرامج من خلال عمليات المراجعة الخارجية [٨٧].

٢- **بالنسبة للطلاب:**

- يساعد الاعتماد الطلاب المتميزين على تحديد البرامج عالية الجودة [٨٨].

- ييسر الاعتماد عملية تحويل النتائج الخاصة بالطلاب من مؤسسة لأخرى ، حيث تضع المؤسسات المستقبلة فى اعتبارها ما إذا كانت النتائج والاعتمادات التى يرغب الطالب فى تحويلها قد تم الحصول عليها من إحدى المؤسسات المعتمدة [٨٩].
- يعد الاعتماد شرطًا أساسيًا لحصول الطلاب على التمويل الحكومى ، والمنح الطلابية ، والقروض ، وأشكال الدعم الأخرى [٩٠].
- يسهل الاعتماد الاعتراف بالدرجات العلمية التى يحصل عليها الطلاب فى الدول الأخرى ، ومن ثم يسهل حركة الخريجين [٩١].

٣- **بالنسبة للجمهور العام:**

- يساعد الاعتماد كشكل من أشكال المحاسبية على توفير ضمان للجمهور العام بأن خريجى المؤسسات المعتمدة قد اكتسبوا المعرفة والمهارات والميول اللازمة لمساعدة كافة الطلاب على التعلم [٩٢].
- ضمان وجود تقويم خارجى للمؤسسات التعليمية أو البرامج الدراسية ، والتحقق من أنها تتمشى مع الاتجاهات والسياسات العامة فى مجال التعليم أو المجال المهنى.
- تحسين الخدمات المهنية المتاحة للجمهور طالما أن البرامج المعتمدة تعدل متطلباتها وفقًا للتغيرات التى تطرأ فى مجال المعرفة الفنية والممارسة التطبيقية المقبولة بصفة عامة فى مجال المهنة.
- تضاؤل الحاجة إلى تدخل السلطات العامة فى نشاط المؤسسات التعليمية طالما أن هذه المؤسسات تحقق من جانبها -من خلال عملية الاعتماد- جودة التعليم والنهوض بمستواه [٩٣].

خطوات الاعتماد:

١- **وضع المعايير:**

تقوم منظمات الاعتماد بوضع مجموعة من المعايير التي ينبغي على المؤسسات أو البرامج تلبيتها للحصول على وضع الاعتماد (٩٤)، وينبغي وضع هذه المعايير في ضوء آراء الخبراء الخارجيين، والمجتمع الأكاديمي، وكذلك الطلاب (٩٥).

٢- **الدراسة الذاتية:**

تقوم المؤسسات والبرامج بإعداد ملخص مكتوب عن أدائها في ضوء المعايير التي تضعها هيئات الاعتماد (٩٦). وتشمل الدراسة الذاتية للمؤسسة " كافة المعلومات الخاصة ببرامجها الأكاديمية وهيكلها الإداري والمالي ، والخدمات التي تقدمها للمجتمع المحلي ، ومجالات البحوث والتطوير التي تقوم بها ، إلى غير ذلك من المعلومات المطلوبة. وتُدعم هذه الدراسة بكافة الوثائق الضرورية على شكل ملاحق وجداول وبيانات توضح مصداقية الدراسة، وقد تحتوى الدراسة الذاتية على التصورات المستقبلية ذات الأمد القريب والمتوسط والتخطيط للتطورات المهمة للمؤسسة التعليمية كأحد المؤشرات الإيجابية لفعاليتها في تطوير ذاتها، وتُقدم هذه الدراسة للجهة المانحة للاعتماد لكي تشكل القاعدة والأساس في عملية التقويم" (٩٧).

ولكي تصبح الدراسة الذاتية أكثر فعالية ينبغي أن تتم بدافع داخلي من قبل المؤسسة ، وألا تكون مجرد استجابة من المجتمع التعليمي لهيئة خارجية ، وينبغي أن يشارك فيها كافة العاملين بالمؤسسة من قادة وهيئة تدريس وإدارة وطلاب ومديرين. وينبغي أن تقوم المؤسسة بانتقاء وتعيين فريق لقيادة الدراسة الذاتية وتعزيز الدافع الداخلي فيما يتعلق بأهداف الاعتماد. وتستغرق الدراسة الذاتية سواء في حالة الاعتماد المؤسسي أو التخصصي من١٢-١٨ شهرا ، يتم خلالها تنظيم

وتنسيق الدراسة وإعداد التقرير. ويعد إعداد تقرير الدراسة الذاتية آخر خطوة فى الدراسة قبل قيام فريق الزيارة الميدانية بزيارة المؤسسة (٩٨).

وبالرغم من أن التقويم الذاتي يخدم أغراض تحسين الجودة ، فإنه لا يوفر المحاسبية ، ومن ثم فهناك حاجة للتقييم الخارجى للجودة External Quality Assurance ، وهو ما تنطوى عليه الخطوة التالية من خطوات الاعتماد (٩٩).

٣- الزيارة الميدانية:

تقوم هيئة الاعتماد بتقويم تقرير الدراسة الذاتية ، وفى ضوء ذلك تحدد ما إذا كان سيتم إرسال فريق لتقويم المؤسسة التعليمية ، حيث يقوم الفريق الذى يضم أكاديميين ومهنيين بتقييم مدى نجاح المؤسسة فى تلبية المعايير التى تضعها هيئة الاعتماد ، وكتابة تقرير بذلك. ويساعد تقرير فريق الزيارة المؤسسة على تحسين برامجها ، كما أنه يعد الأساس الذى تعتمد عليه وكالة الاعتماد فى قرارها بشأن منح أو تجديد أو رفض الاعتماد. وخلال هذه الزيارة ، التى تستمر بضعة أيام ، يقوم فريق الزيارة بفحص البيانات الواردة فى تقرير الدراسة الذاتية ، وإجراء مقابلات مع العاملين بالمؤسسة وهيئات التدريس والطلاب لتقويم جودة ودقة الدراسة الذاتية ، والتأكد من مدى استجابة المؤسسة لمعايير الاعتماد التى تضعها هيئة الاعتماد المؤسسى أو التخصصى. ويقوم فريق الزيارة بتقديم نصائح مكتوبة للمؤسسة ، وينبغى أن يكون هناك اتفاق بين أعضاء فريق الزيارة الميدانية بشأن النتائج التى يتوصلون إليها. ويقوم فريق الزيارة بكتابة تقريره ودعوة العاملين بالمؤسسة فى آخر يوم للزيارة ، ولا يعنى مغادرة فريق الزيارة للمؤسسة أن عملية الاعتماد قد انتهت ، حيث تقوم هيئة الاعتماد بمراجعة تقرير الزيارة الميدانية واستجابة المؤسسة لنتائج هذا التقرير ، وفى ضوء ذلك يتم اتخاذ القرار النهائى (١٠٠).

٤- الحكم من قبل هيئة الاعتماد:

تقوم هيئة الاعتماد بدراسة جميع التقارير والملاحظات والتوصيات المقدمة من قبل المؤسسة التعليمية ومن لجان الزيارات الميدانية ، وفى ضوء ذلك تتخذ قرارها بالنسبة للاعتماد ، ويكون القرار النهائي واحد من البدائل التالية [١٠١]:

منح الاعتماد:

أ- بدون شروط أو توصيات.

ب- مع بعض التوصيات.

ج- مع بعض التوصيات وطلب تقرير متابعة خلال فترة معينة.

د- مع شروط أخرى.

تأجيل الاعتماد:

بسبب وجود جوانب ضعف بالبرنامج يمكن إصلاحها خلال فترة من الزمن:

أ- مع طلب تقرير متابعة بعد فترة معينة.

ب- مع تحديد موعد للزيارة.

رفض الاعتماد:

ويمكن للمؤسسة تقديم التماس لإعادة النظر فى رفض الاعتماد.

وتجدر الإشارة إلى أن القرار النهائى للاعتماد هو قرار رسمى يصدر عن سلطة خارجية مختصة من خلال عملية منظمة وموجهة ، ويؤدى هذا القرار إلى الحكم بـ " نعم " أو " لا " ، وهذا القرار له صلاحية محددة [١٠٢].

٥- المراجعة الدورية الخارجية :

تخضع المؤسسات والبرامج المعتمدة لمراجعة دورية من قبل منظمات الاعتماد للحفاظ على وضع الاعتماد (١٠٣) ، وتتراوح هذه المراجعات من عدد قليل من السنوات وحتى عشر سنوات ، وعادة ما تتضمن هذه المراجعات زيارة ميدانية للمؤسسة المعنية (١٠٤).

ثالثاً: آليات ضمان جودة التعليم بالمدارس المصرية :

يعد الاعتماد الآلية الرئيسة لضمان جودة التعليم بالمدارس المصرية ، ويتم الاعتماد من خلال الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد ، وفيما يلى نتناول لمحات عن نشأة الهيئة ، ورؤيتها ورسالتها ، وأهدافها ، ومهامها ، ومبادئ عملية ضمان جودة التعليم والاعتماد ، ودواعى الاعتماد ، وإجراءاته ، ومعاييره.

نشأة الهيئة:

جاء إنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد فى مصر استجابة لتوصية المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا فى دورته السابعة والعشرين عام ١٩٩٩ بضرورة " إنشاء مؤسسة قومية مستقلة غير حكومية (وبدعم الدولة والقانون) تتولى مسئولية التقويم الخارجى للجودة الكلية فى مؤسسات التعليم الجامعى والعالى ، وتكون لها صلاحيات ومسئوليات الاعتماد أو الإجازة التى تؤديها بعض المؤسسات المماثلة فى بعض النظم التعليمية مع الاسترشاد فى جميع الأحوال بتجارب وخبرات الدول المتقدمة والاستفادة منها " (١٠٥) ، هذا بالإضافة إلى تأكيد القيادة السياسية فى مصر على اعتبار قضية جودة التعليم من الأولويات المهمة لبناء المجتمع المصرى ، حيث إن الارتقاء بتنمية القوى البشرية لا يتحقق إلا من خلال تعليم تتوافر فيه شروط الجودة

الشاملة فى كافة مراحله ومستوياته ، وتمشيًا مع التوجهات العالمية فى معظم الدول المتقدمة ، التى أخذت بمفهوم الجودة الشاملة ووضعت لها معايير وأنشأت آليات لتحقيقها فى مختلف مراحل التعليم(١٠٦) ، وأيضًا اعتبار التعليم قضية أمن قومى لمصر على المستوى السياسي والاقتصادي والعسكري (١٠٧).

وبناءً على ما سبق ، صدر قرار رئيس جمهورية مصر العربية بمشروع قانون يقضى بإنشاء الهيئة القومية للاعتماد وضمان جودة التعليم، كهيئة عامة ، تتمتع بالاستقلال وتكون لها الشخصية الاعتبارية العامة، تتبع رئيس مجلس الوزراء، ويكون مقرها مدينة القاهرة، وللهيئة أن تنشئ فروعًا لها فى المحافظات (١٠٨). ويهدف مشروع قانون إنشاء الهيئة إلى تطوير منظومة التعليم فى مصر وفق معايير معترف بها دوليًا وذلك للانتقال من مفهوم إتاحته إلى مفهوم الارتقاء بجودته (١٠٩). وقد تلى ذلك صدور القانون رقم ٨٢ لسنة ٢٠٠٦ بإنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (١١٠). وفى عام ٢٠٠٧ صدر قرار رئيس الجمهورية رقم (٢٥) لسنة ٢٠٠٧ بإصدار اللائحة التنفيذية للقانون. وحددت اللائحة التنفيذية الشروط الواجب توافرها فى المؤسسة التعليمية الراغبة فى الحصول على شهادة الاعتماد ، وقواعد وإجراءات إصدار شهادات الاعتماد وتجديدها وإيقافها وإلغائها ، ونظام التظلمات ، والقواعد التى تكفل سرية تداول أية بيانات أو معلومات تتعلق بالمؤسسات التعليمية الخاضعة للتقويم (١١١).

رؤية الهيئة ورسالتها:

تتمثل رؤية الهيئة فى " أن تكون الهيئة كيانًا للاعتماد في التعليم معترفًا به عالميًا ومشهودًا لقراراته بالمصداقية و الموضوعية و قادرًا على تطوير ذاته سعيًا لضمان جودة التعليم وتحقيق التميز والتنافسية لمخرجات مؤسساته المختلفة على المستوى المحلى والإقليمى والدولى بما يخدم أغراض التنمية الشاملة ويحافظ على

هوية الأمة " . أما رسالة الهيئة فتتمثل فى " الارتقاء بمستوى جودة التعليم وتطويره المستمر واعتماد المؤسسات التعليمية وفقًا لمعايير قومية تتسم بالشفافية وتتلاءم مع المعايير القياسية الدولية لهيكلة ونظم وموارد وأخلاقيات العملية التعليمية والبحث العلمى والخدمات المجتمعية والبيئية ، وكسب ثقة المجتمع فى مخرجاتها لتحقيق الميزة التنافسية محليًا وإقليميًا ودوليًا ، ودعم خطط التنمية القومية الشاملة ، وتعزيز المساهمات المعرفية والثقافية والبحثية لهذه المؤسسات " (١١٢).

أهداف الهيئة:

تهدف الهيئة إلى " ضمان جودة التعليم والارتقاء به من خلال القيام بالتقويم الشامل للمؤسسات التعليمية واعتمادها ، ودعم القدرات الذاتية لهذه المؤسسات على مباشرة التقويم الذاتى ، وذلك طبقًا لمعايير التعليم المعتمدة وكذلك الوصول- بالتنسيق مع المؤسسات التعليمية- إلى منظومة متكاملة من المعايير القياسية وقواعد المقارنات التطويرية وآليات قياس الأداء وفقًا للمعايير الدولية ، وتأكيد الثقة على المستوى المحلى والإقليمى والدولى فى مخرجات العملية التعليمية وكفاءة وضمان جودة التعليم وتطويره المستمر " (١١٣).

وقد نص القانون رقم ٨٢ لسنة ٢٠٠٦ بإنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد فى المادة الرابعة منه على أن للهيئة فى سبيل تحقيق أهدافها اتخاذ ما يلزم من إجراءات وقرارات وعلى الأخص:

١- وضع السياسات والاستراتيجيات الخاصة بضمان جودة التعليم والاعتماد والإجراءات التنفيذية اللازمة لذلك وإعلام المجتمع بمستوى المؤسسات التعليمية وبرامجها ومدى قدرتها على تقديم الخدمة التعليمية وفقًا لرسالتها المعلنة.

٢- وضع آليات نشر الوعى بثقافة الجودة والتطوير لدى المؤسسات التعليمية والمجتمع.

٣- وضع المعايير والإجراءات لقياس مدى استيفاء المؤسسة التعليمية لشروط الاعتماد.

٤- وضع أسس وآليات استرشادية لقيام المؤسسات التعليمية بالتقويم الذاتى.

٥- وضع أسس وقواعد وإجراءات الرقابة والمتابعة الدورية للاعتماد ، والمراجعة والتطوير المستمر لها فى ضوء المتغيرات التربوية والعلمية.

٦- تقويم البرامج والأداء فى المؤسسات التعليمية ، من حيث البنية الأساسية والأنشطة الطلابية والمجتمعية والمناخ التربوى وثقافة التعليم والتعلم والبحث العلمى.

٧- إصدار شهادات الاعتماد وتجديدها وإيقافها وإلغاؤها فى حالة عدم استيفاءها الحد الأدنى من شروط الاعتماد.

٨- تقديم المشورة للمؤسسات التعليمية التى لم تحقق المستويات المطلوبة من الجودة ، وذلك من خلال تقارير مكتوبة تبين جوانب القصور وما يلزم اتخاذه من إجراءات لتلافيها لتحقيق مستوى الجودة المطلوبة.

٩- مراجعة وتطوير المعايير القياسية ومؤشرات قياس عناصر جودة التعليم بالتنسيق مع جميع الجهات صاحبة المصلحة والمستفيدين من الخدمة التعليمية.

١٠- الترخيص للأفراد ومنظمات المجتمع المدنى وغيرها ممن تتوافر فيهم الشروط والمواصفات التى تحددها الهيئة بممارسة أعمال التقويم والقيام بزيارات المراجعة للمؤسسات التعليمية واستعانة الهيئة بهم فى هذه الأعمال.

١١- اقتراح التعديلات المتعلقة بأهداف ونظام عمل الهيئة فى ضوء المستجدات والتطورات.

١٢- إقامة علاقات تبادلية مع هيئات ومنظمات ضمان جودة التعليم والاعتماد النظيرة على المستويين الإقليمى والدولى بهدف الاعتراف المتبادل بشهادات الاعتماد وفق ثوابت الأمة.

١٣- المشاركة فى المؤتمرات الدولية وتنظيم مؤتمرات محلية إقليمية ودولية لنظم وأنشطة الجودة والاعتماد فى التعليم [١١٤].

مهام الهيئة:

تتمثل مهام الهيئة فى: " نشر ثقافة الجودة فى التعليم العالى ، بما فى ذلك المساهمة فى الأبحاث والأنشطة العلمية وخدمة المجتمع؛ والتشجيع على تحسين المعايير الأكاديمية ومستوى جودة فرص التعلم؛ وتيسير تطوير وتطبيق معايير مرجعية قومية مع الأخذ فى الاعتبار المعايير العالمية ، ودعم المؤسسات فى تطوير نظم ضمان الجودة الداخلية الخاصة بكل مؤسسة. وستقوم أيضًا الهيئة بإنشاء نظام لمراجعة المؤسسات والنظر فى اعتمادها بغرض منح شهادات الاعتماد للمؤسسات التى تستوفى الضوابط المنشورة " [١١٥].

مبادئ عملية ضمان جودة التعليم والاعتماد:

هناك مبادئ أساسية لعملية ضمان جودة التعليم والاعتماد وهى مستوحاة من النظم والممارسات الجيدة لضمان جودة التعليم ويجب مراعاتها فى التطبيق العملى سواء من الهيئة أو من المؤسسات التعليمية:

١. الاهتمام بالمستفيد الأساسى (الطالب) والعناية به والحرص على تحقيق مستويات عالية من رضائه من خلال مقابلة احتياجاته ورغباته وتوقعاته.

٢. القيادة والحوكمة الموجهة بالفكر والتخطيط الاستراتيجي والموضوعية والشفافية والعدالة.

٣. نمط الإدارة الديمقراطية التى تعتمد المشاركة الفعالة لكافة الأطراف ذات المصلحة وتستخدم التفويض والتمكين فى سلطات اتخاذ القرارات وتتقبل النقد.

٤. الابتكار والإبداع بغرض التغيير الهادف والتحسين والتطوير المستمر.

٥. الاستقلالية بما يضمن احترام المؤسسة التعليمية ومسئوليتها فى إدارة عملياتها وأنشطتها الأكاديمية والإدارية.

٦. الالتزام وعدم التخلى عن المسئوليات والواجبات التى تحددها الأدوار الخاصة بالمؤسسات أو الأفراد.

٧. التعلم المستمر من جانب المؤسسة والمعتمد على الاستفادة من الخبرات المتراكمة وتقبل الأفكار الجديدة والانفتاح على العال.

٨. المنافع المتبادلة بين جميع الأطراف ذات العلاقة بالمؤسسة التعليمية من طلاب وأعضاء هيئة تدريس ومعاونيهم وعاملين والأطراف المجتمعية.

٩. الاهتمام بالعمليات التشغيلية والفنية فى المؤسسة والتى تقوم بإنتاج الخدمات التعليمية والبحثية والمجتمعية.

١٠. الاهتمام بالتغذية المرتدة والحرص على جمع المعلومات وتوثيقها لتفهم ردود الأفعال والاستفادة منها لتحسين وتطوير مخرجات النظام المؤسسى [١١٦].

دواعى الاعتماد:

هناك العديد من الدواعى التى تدفع إلى ضرورة اعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعى فى ضوء معايير جودة تخاطب مختلف جوانب العمل فى هذه المؤسسات ، ومن أهمها:

- تعرف مستوى استيفاء المؤسسة التعليمية معايير الجودة.
- التأكد من اتساق رؤية المؤسسة ورسالتها مع الرؤية القومية للتعليم.
- التحقق من توافر نظام ضمان الجودة والمحاسبية المؤسسية.
- تكوين قاعدة بيانات ومعلومات تسهم فى بناء خطط التطوير المؤسسى.
- الإسهام فى تنمية الموارد المادية والبشرية للمؤسسة والاستفادة منها.
- تشخيص نواحى القوة والضعف فى أداء المؤسسة التعليمية مع توفير تغذية راجعة.
- دعم ثقافة التحسين المستمر وتحفيز المؤسسة التعليمية على إجراء التقويم الذاتى بشكل دورى وبناء خطط التطوير فى ضوء نتائجه.
- تطوير الأداء المؤسسى فى جميع مجالاته لزيادة فرص التعلم وتحسين نواتجه.
- تجسيد مفاهيم الشفافية، والعدالة، والموضوعية، والمحاسبية فى السياق التعليمى.
- توافر آلية تضمن ثقة أولياء الأمور ، ورضا المجتمع المحلى عن مستوى أداء المؤسسة.
- تشجيع المؤسسة التعليمية للمنافسة المحلية والإقليمية والعالمية فى ضوء مقارنة أدائها بالمعايير المحلية والعالمية [١١٧].

إجراءات الاعتماد:

تتحدد مراحل وإجراءات التقويم للحصول على الاعتماد على النحو التالى:

١- تتقدم المؤسسة التعليمية بطلب الاعتماد معتمدًا من الجهة التابعة لها المؤسسة مباشرة.

٢- فى حالة استيفاء المؤسسة للشروط المؤهلة للتقدم لطلب الاعتماد فإن الهيئة تخاطبها رسميا بما يفيد قبول الطلب ، وتحدد لها المدة الزمنية اللازمة لاستكمال الإجراءات.

٣- تقوم المؤسسة بتسديد رسوم التقدم للاعتماد التى يحددها مجلس إدارة الهيئة.

٤- تقدم المؤسسة التعليمية للهيئة ملف الاعتماد متضمناً البيانات والدراسات التى تثبت استيفاءها المعايير المقررة للاعتماد.

٥- تشكيل فريق المراجعة الخارجية.

٦- الزيارة الميدانية للمؤسسة التعليمية.

٧- تسليم تقرير المراجعة إلى الهيئة.

٨- إخطار المؤسسة التعليمية بنتائج التقويم والمراجعة وتتضمن إحدى الحالات التالية:

- منح الاعتماد: وتقوم الهيئة بإعلان ذلك فى سجلاتها وبموقعها الإلكترونى ، وإخطار الوزارة والجهات المعنية. وتخضع المؤسسة خلال فترة صلاحية شهادة الاعتماد (خمس سنوات) للمتابعة والمراجعة الدورية للتأكد من استمرارية مقومات الاعتماد.
- تأجيل القرار: وذلك حتى تتمكن المؤسسة من استيفاء كافة المعايير بمستوى الجودة المطلوب ، ليتم إعادة عملية التقويم مرة أخرى.
- عدم الاعتماد: وذلك لعدم استيفاء المؤسسة التعليمية للمعايير. ولا يجوز لها التقدم للاعتماد مرة أخرى قبل مرور عام من تاريخ قرار منع الاعتماد [١١٨].

معايير اعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي:

اقتضى إنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد وضع مجالات لقياس جودة كل من مؤسسات التعليم قبل الجامعي ومؤسسات التعليم العالى كمتطلب أساسى لاعتمادها ، ثم تحديد معايير كل منهما ومؤشراتها ، مع وضع مقاييس التقدير لها وأيضًا أدلتها وشواهدها. وقد تضمنت وثيقة معايير الاعتماد لمؤسسات التعليم قبل الجامعي كما هو واضح فى الجدول رقم (١) ما يلى:

أولا: المجالات الرئيسية :

حيث تم بناء معايير مؤسسات التعليم قبل الجامعى من خلال مجالين رئيسين هما:

١- **القدرة المؤسسية**: Institutional Capacity

وهى تحقيق الجودة الشاملة للمؤسسة التعليمية ، من خلال مجموعة القواعد والشروط المحددة لبنيتها وإمكاناتها البشرية والمادية.

٢- **الفاعلية التعليمية**: Educational Effectiveness

ويعنى تحقيق مخرجات عالية الجودة فى ضوء رؤية المؤسسة التعليمية ورسالتها من خلال مجموعة العمليات التى توفر فرص التعليم والتعلم المتميزين للجميع.

ثانيا: المجالات الفرعية:

تتضمن وثيقة المعايير تسعة مجالات فرعية ، خمسة مجالات فرعية تتبع مجال القدرة المؤسسية ، وأربعة مجالات فرعية تتبع مجال الفعالية التعليمية.

ثالثا: المعايير :

وتتضمن خمسة وعشرون معيارًا أعدت من قبل الهيئة وتتعلق بمجالين أساسيين للتقويم والاعتماد حيث يتكون مجال القدرة المؤسسية من أربعة عشر معيارًا ، ومجال الفعالية التعليمية من أحد عشر معيارًا.

رابعا: المؤشرات :

ويتضمن كل معيار من معايير التقويم والاعتماد مجموعة من المؤشرات التى تعبر عن المعيار المقصود ، والمطلوب قياسها أثناء عملية التقويم والاعتماد [١١٩].

معايير اعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعى

المجال الرئيس	المجالات الفرعية	المعايير	عدد المؤشرات
القدرة المؤسسية	رؤية المؤسسة ورسالتها	وجود وثيقة لرؤية المؤسسة.	٢
		وجود وثيقة لرسالة المؤسسة.	٢
	القيادة والحوكمة	توافر تنمية مهنية فعالة للكوادر.	٤
		دعم عمليتى التعليم والتعلم.	٦
		وجود نظام للحوكمة الرشيدة.	٢
		وجود نظام مالى وإدارى متطور.	٣
	الموارد البشرية والمادية للمؤسسة	توافر الموارد البشرية وتنميتها.	٢
		توافر الموارد المادية وتنميتها.	٥
		توفر مبنى مدرسى ملائم.	٥
	المشاركة المجتمعية	وجود وثيقة داعمة للمشاركة المجتمعية.	٢
		مساندة المؤسسة للعمل التطوعى.	٢
		وجود شراكة فعالة بين الأسرة والمجتمع المحلى مع المؤسسة.	٢
	توكيد الجودة والمساءلة	التقويم والتحسين المستمر.	٤
		فعالية وحدة التدريب والجودة.	٤
الفعالية التعليمية	المتعلم	التمكن من البنية المعرفية للمواد الدراسية.	٦
		التمكن من المهارات الأساسية.	٦
		اكتساب جوانب وجدانية إيجابية.	٣
	المعلم	التخطيط والاستراتيجيات الفعالة للتدريس.	٤
		ممارسات مهنية فعالة.	٤
		الالتزام بأخلاقيات المهنة.	٤
		طرق وأساليب تقويم فعالة.	٢
	المنهج المدرسى	توافر ممارسات داعمة للمنهج.	٤
		توافر أنشطة صفية ولا صفية فعالة.	٤
	المناخ التربوى	توافر بيئة داعمة للتعليم والتعلم.	٤
		توافر بيئة مؤثرة للعلاقات المؤسسية والقيم الأخلاقية.	٢
المجموع	٩ مجالات فرعية	٢٥ معيارًا	٨٨مؤشرًا

المصدر: الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد: وثيقة معايير اعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعى ، القاهرة ، ٢٠٠٨ ، ص ص٢٦،٢٧.

المـــراجـــع

١- ضياء الدين زاهر: **إدارة النظم التعليمية للجودة الشاملة** ، ط٢ ، دار السحاب للنشر والتوزيع ، القاهرة ، ٢٠٠٨ ، ص ٦٥.

٢- حسن حسين البيلاوي: " إدارة الجودة الشاملة بالتعليم العالي بمصر " ، ورقة عمل مقدمة إلى: **مؤتمر التعليم العالي في مصر وتحديات القرن الحادي والعشرين** ، جامعة المنوفية بالتعاون مع مركز إعداد القادة بالجهاز المركزي للتنظيم والإدارة ، شبين الكوم ، الفترة من ٢٠-٢١مايو/١٩٩٦ ، ص ٤.

٣- منظمة اليونسكو: " **الإعلان العالمي بشأن التعليم للجميع** " في جومتين في الفترة من ٥-١٩٩٠/٣/٩ ، تايلاند ، ١٩٩٠.

٤- منظمة اليونسكو: **إطار عمل داكار** ، **المنتدى العالمي للتربية** ، الفترة من ٢٦-٢٠٠٠/٤/٢٨ ، السنغال ، ٢٠٠٠.

٥- قانون رقم ٨٢ لعام ٢٠٠٦ بشأن إنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.

٦- خطاب رئيس الجمهورية أمام المؤتمر القومي لتطوير التعليم الثانوي بالقاهرة بتاريخ٢٠٠٨/٥/١١ .

٧- مصطفى عبد السميع محمد: **الجودة في التعليم: نحو مؤسسة تعليمية فاعلة في عالم متغير** ، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ومكتب اليونسكو الإقليمي ، القاهرة ، ٢٠٠٨ ، ص ٦.

٨- محسن عبد الستار محمود عزب: **تطوير الإدارة المدرسية في ضوء معايير الجودة الشاملة**، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية ، ٢٠٠٨، ص٢٧.

9- McLaughlin, Gregory C.: Total Quality in Research And Development, Florida: St. Lucie Pres, 1999. p.4.

١٠- عادل الشبراوي: **الدليل العلمي لتطبيق إدارة الجودة الشاملة** ، الشركة العربية للإعلام العلمي " شعاع " ، القاهرة ، ١٩٩٥ ، ص ٧.

١١- جمال أبو الوفا ، وسلامة عبد العظيم: **اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية** ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، ٢٠٠٠ ، ص ١٦٦.

١٢- حنان فؤاد محمد بحر: **الجودة الشاملة في التعليم الأساسي: نموذج مقترح** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس ، ٢٠٠٢ ، ص ٤١.

١٣- محمد صبري حافظ محمود ، والسيد السيد محمود البحيري: **اتجاهات معاصرة في إدارة المؤسسات التعليمية** ، عالم الكتب ، القاهرة ، ٢٠٠٩. ص ٧٣.

١٤- المرجع السابق ، ص ٧٠.

١٥- ضياء الدين زاهر: **إدارة النظم التعليمية للجودة الشاملة** ، مرجع سابق ، ص ٧٠.

١٦- حنان فؤاد محمد بحر: **الجودة الشاملة في التعليم الأساسي: نموذج مقترح** ، مرجع سابق ، ص ٤٢.

١٧- ضياء الدين زاهر: **إدارة النظم التعليمية للجودة الشاملة** ، مرجع سابق ، ص ٧٥.

١٨- محسن عبد الستار محمود عزب: **تطوير الإدارة المدرسية في ضوء معايير الجودة الشاملة** ، مرجع سابق ، ص ٧٤.

١٩- ضياء الدين زاهر: **إدارة النظم التعليمية للجودة الشاملة** ، مرجع سابق ، ص ٧٧ .

٢٠- حنان فؤاد محمد بحر: **الجودة الشاملة في التعليم الأساسي: نموذج مقترح** ، مرجع سابق ، ص ٤٥.

٢١- المرجع السابق : نفس الصفحة.

٢٢- محمد صبري حافظ محمود ، والسيد السيد محمود البحيري: **اتجاهات معاصرة في إدارة المؤسسات التعليمية** ، مرجع سابق ، ص ٨٠.

٢٣- حنان فؤاد محمد بحر: **الجودة الشاملة في التعليم الأساسي: نموذج مقترح** ، مرجع سابق ، ص ٤٥.

٢٤- مصطفى السايح محمد: الجودة: جودة التعليم: إدارة الجودة الشاملة (رؤية حول المفهوم والأهمية) ، مقالة منشورة على شبكة الإنترنت على الموقع التالي: www.scribd.com/doc/465232/-1

٢٥- المرجع السابق.

٢٦- أحمد الخطيب ، ورداح الخطيب: إدارة الجودة الشاملة: تطبيقات تربوية ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض ، ٢٠٠٤ ، ص ص٥٥ : ٥٦.

٢٧- الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد: **دليل الاعتماد لمؤسسات التعليم قبل الجامعي** ، القاهرة ، ٢٠٠٨ ، ص ٧.

٢٨- محمد صبري حافظ محمود ، والسيد السيد محمود البحيري: **اتجاهات معاصرة في إدارة المؤسسات التعليمية** ، مرجع سابق ، ص ص ٦٨ :٦٩ .

٢٩- موقع وزارة التربية والتعليم على شبكة الإنترنت:

http://knowledge.moe.gov.eg/Arabic/about/achievement/perfect

٣٠- أنظر:

- عوض توفيق عوض: " ورشة عمل حول التقويم في ضوء اللامركزية:تجربة فنلندا ورؤية مصر " ، الفترة من ١-٢/٤/٢٠٠٩ ، القاهرة ، **مجلة التربية**

والتعليم ، عدد ٥٣ ، وزارة التربية والتعليم والمركز القومي للبحوث التربوية، القاهرة ، ٢٠٠٩ ، ص ص ٤١-٤٥.

- خالد عبد الله بن دهيش وآخرون: **الإدارة والتخطيط التربوي: أسس نظرية وتطبيقات عملية** ، ط ٢ ، مكتبة الرشد ، الرياض ، ٢٠٠٦ ، ص ص ٦٩-٧٠ .
- محمد صبري حافظ محمود ، والسيد السيد محمود البحيري: **اتجاهات معاصرة في إدارة المؤسسات التعليمية** ، مرجع سابق ، ص ص ٦٣-٦٤ .

٣١- محمد صبري حافظ ، والسيد السيد محمود البحيري: **اتجاهات معاصرة في إدارة المؤسسات التعليمية** ، مرجع سابق ، ص ص ٦٤-٦٨.

٣٢- المرجع السابق ، ص ٦٦.

٣٣- رافدة عمر الحريري: **التقويم التربوي الشامل للمؤسسة المدرسية** ، ط ١ ، دار الفكر ، عمان ، ٢٠٠٧ ، ص ص ٢٥٦-٢٦٦.

٣٤- مصطفي عبد السميع محمد: **الجودة في التعليم: نحو مؤسسة تعليمية فاعلة في عالم متغير** ، مرجع سابق ، ص ٩٨.

٣٥- محمد صبري حافظ ، والسيد السيد محمود البحيري: **اتجاهات معاصرة في إدارة المؤسسات التعليمية** ، مرجع سابق ، ص ٦٦.

٣٦- مصطفي عبد السميع محمد: **الجودة في التعليم: نحو مؤسسة تعليمية فاعلة في عالم متغير** ، مرجع سابق ، ص ١٢٠.

٣٧- رافدة عمر الحريري: **التقويم التربوي الشامل للمؤسسة المدرسية** ، مرجع سابق، ص ص ٢٥٦-٢٦٦.

٣٨- ناجي شنودة نخلة: " متطلبات تحقيق معايير الجودة في المدرسة الابتدائية " ، **مجلة التربية والتعليم** ، عدد ٤٩ ، وزارة التربية والتعليم والمركز القومي للبحوث التربوية ، القاهرة ، ٢٠٠٨. ص ص ٢٦-٢٨.

39- The Commission on International and Trans- Regional Accreditation: Accreditation Handbook: Procedures, Standards, and Policies, Arizona. U.S.A, p.4. Retrieved 7-2-2007 from: http://www.Citaschools.org

40- El- Khawas, Elaine: Accreditation in the USA: Origins, Developments and Future Prospects, International Institute for Educational Planning, UNESCO, Paris, 2001, p.14.

41- Glidden, Robert: " The Contemporary Context of Accreditation: Challenges in a Changing Environment " , Keynote Address for 2nd CHEA " Usefulness " , Conference. Council for Higher Education Accreditation, Washington D.C., U.S.A, June 25, 1998, p.2.

42- Bernasconi, Andres: " Current Trends in the Accreditation of K - 12 Schools: Cases in the United States, Australia, and Canada " , The Journal of Education, Trustees of Boston University, 2006, pp. 73, 74.

43- Ibid., pp. 74,75.

٤٤- صالح على بدير: " الاعتماد " ، **مؤتمر تطوير التعليم الجامعى: رؤية لجامعة المستقبل** ، الجزء الأول ، جامعة القاهرة ، الفترة من ٢٢-٢٤ مايو ١٩٩٩ ، ص٣٦٣ .

٤٥- عادل عبد الفتاح سلامة ، وأمين محمد النبوى: " دراسة مقارنة لنظام الاعتماد الجامعى فى الولايات المتحدة وكوريا الجنوبية وإمكانية الإفادة منها فى جمهورية مصر العربية " ، **مجلة التربية** ، العدد الحادى والعشرون ، جزء ٤ ، جامعة عين شمس ، ١٩٩٧ ، ص٤٠ .

٤٦- صالح على بدير: " الاعتماد " ، **مؤتمر تطوير التعليم الجامعى: رؤية لجامعة المستقبل** ، مرجع سابق ، ص٣٦٣ .

٤٧- مجمع اللغة العربية: **المعجم الوجيز** ، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية ، القاهرة ، ١٤٢٤هـ-٢٠٠٣م ، ص ٤٣٣.

٤٨- فاروق عبده فلية ، أحمد عبد الفتاح الزكي: **معجم مصطلحات التربية لفظًا واصطلاحًا** ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ، الإسكندرية ، ٢٠٠٤ ، ص ٥٥.

٤٩- محمد على الخولى: **قاموس التربية** ، دار العلم للملايين ، بيروت ، لبنان ، ١٩٨١، ص ٦.

٥٠- حسن حسين البيلاوى: " الاعتراف الأكاديمى لكليات التربية " ، **المؤتمر الخامس عشر لرابطة التربية الحديثة بالتعاون مع كلية التربية جامعة طنطا بعنوان كليات التربية الحاضر والمستقبل** ، الفترة من ١٧-١٨ يوليو ٢٠٠٠ ، ص ١٥.

٥١- تيسير الكيلانى: " معايير الاعتماد فى نظم التعليم عن بعد " ، **المؤتمر العلمى الثانى: التربية الافتراضية والتعليم عن بعد: تحديث منظومات التعليم الجامعى المفتوح فى الوطن العربى** ، عمان ، الأردن ، الفترة من١٩-٢٠ نوفمبر ٢٠٠٥ ، ص ٢٢٠.

52- Raths, J.: " Accreditation and Standards: Teacher Education " . In: Husen, Torsten & Postlethwaite, T. Neville (eds.): The International Encyclopedia of Education, Second Edition, vol. 1, Pergamon, United Kingdom, 1994, p.24.

53- Adelman, C. : " Accreditation " . In: Clark, Burton R. & Neave, Guy R. (eds.): The Encyclopedia of Higher Education, vol. 2, Pergamon Press, Oxford, 1992, p.1313.

54- Council on Occupational Education: Handbook of Accreditation, Atlanta, U.S.A, 2001, p.1.

55- Basso, Mimi: " School Accreditation: What's new at AMS? " , Montessori Life, vol. 14, no. 1, Winter, 2002, p.32.

56- Miller, Joseph B.: " Assessing The Institution: The National Accreditation Perspective ", National Communication Association, Chicago, Illinois, ERIC Digest, ED no. 440611, 1999, p.2.

57- Haakstad, Jon: " Accreditation: The New Quality Assurance Formula: Some Reflections as Norway is about to reform its Quality Assurance System " , Quality in Higher Education, vol. 7, no. 1, 2001, p.77.

58- Scheele, Ko: " Accreditation : A National or an European Challenge? " , QA, Issue 23, International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education, Oct. 2003, p.13.

59- Ebbinghouse, Carol: " Library Standards: Evidence of Library Effectiveness and Accreditation " , Searcher, vol. 7, Issue 8, Sep. 1999, p.20.

60- Oakes T. J.: " A Guide to Organizations Involved with Licensing and Certification of Teachers and Accreditation of Teacher Education Programs " , ERIC Digest, ED no. 437367, 1999, p.1

٦١- سلامة عبد العظيم حسين: **الاعتماد وضمان الجودة فـي التعليـم** ، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع ، القاهرة ، ٢٠٠٥ ، ص٢٠٢ .

62- Oakes T. J.: " A Guide to organizations Involved with Licensing and Certification of Teachers and Accreditation of Teacher Education Programs " , ERIC Digest, Op.Cit., p.1.

63- Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium: Model Standards for Beginning Teacher Licensing, Assessment and Development: A Resource for State Dialogue, Washington D. C., U.S.A, 1992, p.9.

64- Oakes, T. J.: " A Guide to Organizations Involved with Licensing and Certification of Teachers and Accreditation of Teacher Education Programs " , ERIC Digest, Op.Cit., p.4.

65- Hamalainen, K. et al.: Quality Assurance in the Nordic Higher Education: Accreditation-Like Practices, ENQA Occasional papers 2, European Network for Quality Assurance in Higher Education, Helsinki, Finland, 2001, p.7.

66- Campbell, Carolyn & Vander Wende, Marijk: " International Initiatives and Trends in Quality Assurance for European Higher Education " , Exploratory Trend Report, The European Network for Quality Assurance in Higher Education, Helsinki, Finland, 2000, p.25.

67- Hamalainen, K. et al.: Quality Assurance in the Nordic Higher Education: Accreditation-Like Practices, Op.Cit., pp. 7,8.

68- Wilcox, Brian: Trends in School Supervision: Making School Inspection Visits more Effective: The English Experience, International Institute for Educational Planning, UNESCO, Paris, 2000, pp.15,16.

69- Ibid., p.16.

70- Woods, David & Orlik, Susan: School Review and Inspection, Kogan Page Limited, London, 1994, p.11.

٧١- عادل سعيد البنا ، وسامى فتحى عمارة: " إدراك أعضاء هيئة التدريس لمتطلبات الاعتماد وضمان الجودة والصعوبات التى تواجه تطبيقه بمؤسسات التعليم العالى فى مصر: دراسة ميدانية " ، **المؤتمر القومى السنوى الثانى عشر(العربى الرابع) لمركز تطوير التعليم الجامعى بعنوان: تطوير أداء الجامعات العربية فى ضوء معايير**

الجامعى بعنوان: تطوير أداء الجامعات العربية فى ضوء معايير الجودة الشاملة ونظم الاعتماد ، الجزء الثانى ، جامعة عين شمس ، الفترة من١٨-١٩ ديسمبر ٢٠٠٥ ، ص٢٦٩.

72- The Wisconsin Religious and Independent Schools: Guiding Principles of Accreditation, Wisconsin, U.S.A, 2009, p.1. Retrieved 15-6-2009 from: http://www.wrisa.net/schoolaccreditation/principles.html

73- Lubinescu, Edward S. et al.: " Two Continuums Collide: Accreditation and Assessment " , New Directions for Higher Education, No.113, Spring 2001, p.6.

74- Vide :
- National Assessment and Accreditation Council: Institutional Accreditation: Manual for Self-appraisal of Teacher Education Institutions, NACC, Bangalore, India, June 2006, p.8.
- Gnanam, A.: " From Chairman's Desk " , NAAC News, vol. 1, Issue 3, Quarterly Newsletter of the National Assessment and Accreditation Council, Bangalore, India, January 2001, p.2.

75- National Assessment and Accreditation Council: Process for Accreditation, Bangalore, India, 2007, p.1. Retrieved 29-3-2007 from: http://www.naac-india.com/process.asp.

76- Morse, Jean Avnet: " Entry Requirements for U.S. Accreditation " , 2nd Athens International Conference on University Assessment " Assessing Quality " , Hellenic American Union, Athens, Greece, 12-14 October 2007, p.5.

77- Miller, Joseph B.: " Assessing the Institution: The National Accreditation Perspective " , ERIC Digest, Op.Cit., p.3.

٧٨- راشد صبرى القصبى: "تصور مقترح لتطبيق الاعتماد الأكاديمي بالتعليم الجامعى في مصر " ، **المؤتمر السنوى الأول للمركز العربى للتعليم والتنمية بالتعاون مع جامعة عين شمس بعنوان: مستقبل التعليم الجامعى العربى "رؤى تنموية"** ، الجزء الثانى ، دار الضيافة ، جامعة عين شمس ، الفترة من٣-٥ مايو ٢٠٠٤ ، المكتب الجامعى الحديث ، القاهرة ، ٢٠٠٦ ، ص١٢٨٠ .

79- Lubinescu, Edward S. et al.: " Two Continuums Collide: Accreditation and Assessment " , New Directions for Higher Education, no.113, Spring 2001, p.9.

80- Baker, Ronald L.: " Evaluating Quality and Effectiveness: Regional Accreditation Principles and Practices " , The Journal of Academic Librarianship, vol. 28, no. 1/2, January/ March 2002, pp.3,4.

81- Peace Lenn, Marjorie: Quality Assurance and Accreditation In Higher Education in East Asia and the Pacific, Human Development Sector Unit, The World Bank, Washington D.C., U.S.A, August 2004, p.8.

82- Harvey, Lee: " The Power of Accreditation: Views of Academics" , Journal of Higher Education Policy and Management, vol. 26, no. 2, July 2004, pp.209,210.

83- Baker, Ronald L.: " Evaluating Quality and Effectiveness: Regional Accreditation Principles and Practices " , The Journal of Academic Librarianship, Op.Cit., p.3.

84- Eaton, Judith S.: " Regional Accreditation Reform: Who is Served? " , Change, vol. 33, no. 2, March/April 2001, p.38.

85- Eaton, Judith S.: Is Accreditation Accountable?: The Continuing Conversation between Accreditation and the

Federal Government, Council for Higher Education Accreditation, Washington D. C., U.S.A, 2003, p.3.

86- Council for Higher Education Accreditation: " Profile of Accreditation " , Fact Sheet #1, Washington D.C., U.S.A, April 2006, p.1.

87- Glidden, Robert: The Contemporary Context of Accreditation: Challenges in a Changing Environment, Council for Higher Education Accreditation, Washington D.C., U.S.A, 1998, p.2.

88- Roller, Robert H. et al.: " Specialized Accreditation of Business Schools: A Comparison of Alternative Costs, Benefits, and Motivations " , Journal of Education for Business, vol. 78, no. 4, Mar/ Apr 2003, p.197.

89- Vide:

- Eaton, Judith S.: An Overview of U.S. Accreditation, Op.Cit., p.5.
- Council on Accreditation and School Improvement: Benefits of Accreditation, Southern Association of Colleges and Schools, Georgia, U.S.A, July 2004, pp.2,3.

90- Eaton, Judith S.: Is Accreditation Accountable?: The Continuing Conversation between Accreditation and the Federal Government, Op.Cit., p.4.

91- The National Union of Students in Europe: Quality Assurance and Accreditation: Ensuring Quality and Improving Mobility, Policy Paper adopted at the BM 39, Geneva, October 2000, p.2. Retrieved 4-9-2006 from:
http: //www.esib.org/policies/pp-QA and accreditation. Rtf.

92- Bullough, Jr, Robert V. et al.: " Getting in Step: Accountability, Accreditation and the Standardization of Teacher Education in the United States " . Journal of Education for Teaching, vol. 29, no. 1, 2003, pp.35,36.

٩٣- محمد الأحمد الرشيد: " ملف التقويم الذاتى " ، مجلة رسالة الخليج العربى ، العدد (٢٠) ، السنة (٧) ، مكتب التربية العربى لدول الخليج ، الرياض، ١٩٨٦ ، ص٢٧٢ .

94- Eaton, Judith S.: Accreditation and Recognition in the United States, Council for Higher Education Accreditation, Washington D. C., U.S.A, 2006, p.14.

95- The National Union of Students in Europe: Quality Assurance and Accreditation: Ensuring Quality and Improving Mobility, Op.Cit., p.2.

96- Council for Higher Education Accreditation: The Fundamentals of Accreditation-What do you need to know?, Washington D. C., U.S.A, 2002, p.2.

٩٧- رئاسة الجمهورية ، المجالس القومية المتخصصة: " الارتقاء بمستوى خريج التعليم الجامعى والعالى فى إطار مفهوم الجودة الكلية لمواجهة تحديات المستقبل " ، تقرير المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا ، الدورة السابعة والعشرون ، القاهرة ، ١٩٩٩-٢٠٠٠ ، ص ١٥٠.

98- Alstete, Jeffrey W.: " Accreditation Matters " , ASHE- ERIC Higher Education Reports, vol. 30, no. 4, 2004, p.29.

99- Bazargan, Abbas: " The Role of Regional Accreditation Mechanisms in improving Higher Education Quality: A Case of the Middle East " , The University of The 21st Century- An International Conference, Muscat, sultanate of Oman, 17-19 March 2001, p.490.

100- Alstete, Jeffrey w.: " Accreditation Matters " , ASHE- ERIC Higher Education Reports, Op.Cit., p.39.

١٠١- صالح على بدير: " الاعتماد " ، **مؤتمر تطوير التعليم الجامعى- رؤية لجامعة المستقبل** ، مرجع سابق ، ص ٣٧٠ .

102- Erichsen, Hans - Uwe: " Quality Assurance in the European Higher Education Area " , First Athens International conference on University Assessment " Demonstrating Quality in Higher Education " , Athens, Greece, 27-28 May 2005, p.7.

103- Eaton, Judith S.: Accreditation and Recognition in the United States, Op.Cit., p.14.

104- Council for Higher Education Accreditation: The Fundamentals of Accreditation: What do you need to know?, Op.Cit., p.2.

١٠٥- رئاسة الجمهورية ، المجالس القومية المتخصصة: " الارتقاء بمستوى خريج التعليم الجامعى والعالى فى إطار مفهوم الجودة الكلية لمواجهة تحديات المستقبل " ، **تقرير المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا** ، مرجع سابق ، ص ١٤٥ .

١٠٦- وزارة التعليم العالى ، وحدة إدارة المشروعات ، اللجنة القومية لضمان الجودة والاعتماد: **هيئة ضمان الجودة والاعتماد فى التعليم " مسودة القانون**، جمهورية مصر العربية ، أبريل ٢٠٠٤،ص ص ٤: ٥.

١٠٧- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية: **تعزيز دور المعلمين فى عالم متغير** ، الاستقصاء المقدم لمؤتمر التربية الدولى فى دورته الخامسة والأربعين ، جنيف ، ٣٠ سبتمبر- ٥ أكتوبر ١٩٩٦ ، القاهرة ، ١٩٩٦ ، ص ص ٢ ، ٣.

١٠٨- رئاسة الجمهورية: **قرار رئيس جمهورية مصر العربية بمشروع قانون بإنشاء الهيئة القومية للاعتماد وضمان جودة التعليم** ، الصادر فى ٢٠٠٥/١٢/٢٢ ، القاهرة ، ٢٠٠٥ ، ص ٢ .

١٠٩- مجلس الشعب: **تقرير اللجنة المشتركة من لجنة التعليم والبحث العلمى ومكتب لجنة الشئون الدستورية والتشريعية عن مشروع قانون بإنشاء الهيئة القومية للاعتماد وضمان جودة التعليم** ، الفصل التشريعى التاسع ، دور الانعقاد العادى الأول ، مضبطة الجلسة السابعة والستين ، ٢ مايو عام ٢٠٠٦م ، ص ٩٦ .

١١٠- رئاسة الجمهورية: **قانون رقم ٨٢ لسنة ٢٠٠٦ بإنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد الصادر فى ٥ يونيه ٢٠٠٦** ، القاهرة ، ٢٠٠٦.

١١١- رئاسة الجمهورية: **قرار رئيس جمهورية مصر العربية رقم ٢٥ لسنة ٢٠٠٧ بإصدار اللائحة التنفيذية للقانون رقم ٨٢ لسنة ٢٠٠٦ بإنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد** ، الصادر فى ٢٤ يناير ٢٠٠٧ ، القاهرة ، ٢٠٠٧ ، ص ص ٢-١٤ .

١١٢- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد: الرؤية والرسالة ، جمهورية مصر العربية ، ٢٠٠٨ ، ص ١ ، متاح على الشبكة العالمية للمعلومات: (http://naqaae.org/sub/resala.htm) ، تاريخ الدخول على الموقع [٢٥ يونيو ٢٠٠٨].

١١٣- وزارة التربية والتعليم: **مبارك والتعليم: السياسة المستقبلية: خمسة وعشرون عامًا من العطاء: العيد الفضى ٢٠٠٦** ، قطاع الكتب ، القاهرة ، ٢٠٠٦ ، ص ٩٧ .

١١٤- رئاسة الجمهورية: **قانون رقم ٨٢ لسنة ٢٠٠٦ بإنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد الصادر فى ٥ يونيه ٢٠٠٦** ، مرجع سابق ، ص ص ٤،٥ .

١١٥- وزارة التعليم العالى ، وحدة إدارة المشروعات ، اللجنة القومية لضمان الجـودة والاعتماد: **دليل الاعتماد وضمان الجودة فـى التعلـيم العـالى** ، جمهورية مصر العربية ، ديسمبر ٢٠٠٥ ، ص ١٥.

١١٦- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد: **دليل الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد** ، القاهرة ، يونيو ٢٠٠٨ ، ص ٧ .

١١٧- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد: **دليل الاعتماد لمؤسـسات التعلـيم قبل الجامعى** ، الجزء الأول: إجراءات الاعتماد: التقييم الـذاتى ، القاهرة ، ٢٠٠٨ ، ص ٧.

١١٨- الهيئة القومية لضمان جودة التعلـيم والاعتمـاد: **دليـل المراجعـة الخارجيـة لمؤسـسات التعلـيم قبـل الجـامعى** ، القـاهرة ، ٢٠٠٨ ، ص ص٢٠-٢٣.

١١٩- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد: **وثيقة معايير اعتمـاد مؤسـسات التعليم قبل الجامعى** ، القاهرة ، ٢٠٠٨ ، ص ص ١٤،١٥.

الفصل الرابع

إجــــراءات البحــث

- أولاً: منهــج البحــث.
- ثانياً: عينة البحث.
- ثالثاً: أداة البحـــث.
- رابعاً: إجـــراءات التطبيــق.
- خامساً: الأساليب الإحصائية.

الفصل الرابع

إجـــراءات البحـــث

يتضمن هذا الفصل تحديد منهج البحث، والأداة المستخدمة فى جمع البيانات، وخطوات تصميمها من حيث: مرحلة بنائها، وحساب المعاملات الإحصائية لها من حيث الصدق والثبات، والأسلوب الإحصائى المستخدم فى حساب هذه المعـــاملات، بالإضافة إلى تحديد مجتمع وعينة البحث والدراسة الاستطلاعية والأساسية ويتضح ذلك فيما يلى:

أولاً: منهج البحث :

يسعى هذه البحث إلى معرفة متطلبات تحقيق الجودة والاعتماد فى المدرسة المصرية، وفى سبيل ذلك تم استخدام المنهج الوصفى فى دراسة المتطلبات اللازمة لتحقيق الجودة والاعتماد فى المدرسة المصرية فى ضوء المعايير القومية للتعلـــيم، حيث تم اختيار المرحلة الإعدادية لتطبيق أداة البحث علـــى اعتبـــار أن المرحلـــة الإعدادية تمثل منتصف السلم التعليمى تقريبًا وبالتالى فإن متطلبات تحقيق الجـــودة فيها قد تمثل انعكاسًا حقيقيًا لمتطلبات تحقيق الجودة والاعتماد فى المرحلـــة التـــى تسبقها وهى المرحلة الابتدائية والمرحلة التي تليها وهى المرحلة الثانوية.

ثانياً: مجتمع وعينة البحث:

يتمثل مجتمع البحث الحالى فى القيادات التربويـــة والمعلمـــين والمعلمـــات بالمرحلة الإعدادية فى خمس محافظات هى (القاهرة ــ المنوفية ــ كفر الشيخ ــ الشرقية ــ المنيا) بواقع ثلاث إدارات تعليمية ممثلة لكل محافظة ،فمحافظة القاهرة

تمثلها إدارات (شبرا ــ روض الفرج ــ الزيتون)، ومحافظة المنوفية تمثلها إدارات (الباجور ــ قويسنا ــ شبين الكوم)، ومحافظة كفر الشيخ وتمثلها بالإدارات (بلطيم ــ مطوبس ــ دسوق) ، ومحافظة الشرقية وتمثلها إدارات (منيا القمح ــ شرق الزقازيق ــ مشتول السوق) ومحافظة المنيا وتمثلها إدارات (المنيا ــ سمالوط ــ أبو قرقاص) ، وقد تم اختيار عينة البحث من الإدارات التعليمية بنسبة ٦٪ من محافظات الجمهورية ، حيث بلغ عدد أفراد عينة البحث الأساسية الكلية ٧٥٠ فردًا، منهم ٧٥ مديرًا ، ٨٩ وكيل وناظر، ٥٨٦ معلم ومعلمة بواقع ١٥٠ فردًا بكل محافظة وعدد ١٠٠ فردًا لعينة البحث الاستطلاعية.

جدول(١)

"توزيع أفراد عينة البحث على المحافظات والإدارات"

المحافظة	العدد	الإدارات	العدد
القاهرة	١٥٠	شبرا	٥٠
		روض الفرج	٥٠
		الزيتون	٥٠
المنوفية	١٥٠	الباجور	٥٠
		قويسنا	٥٠
		شبين الكوم	٥٠
كفر الشيخ	١٥٠	بلطيم	٥٠
		مطوبس	٥٠
		دسوق	٥٠
الشرقية	١٥٠	منياالقمح	٥٠
		شرق الزقازيق	٥٠
		مشتول السوق	٥٠
المنيا	١٥٠	المنيا	٥٠
		سمالوط	٥٠
		أبوقرقاص	٥٠
الإجمالي	**٧٥٠**	**١٥ إدارة**	**٧٥٠**

جدول (٣)

"توزيع أفراد عينة البحث حسب متغير المحافظة و النوع والوظيفة"

المتغيرات		العدد	الإجمالى
المحافظة	القاهرة	١٥٠	٧٥٠
	المنوفية	١٥٠	
	كفر الشيخ	١٥٠	
	الشرقية	١٥٠	
	المنيا	١٥٠	
النوع	ذكر	٤٢٣	٧٥٠
	أنثى	٣٢٧	
الوظيفة	مدير	٧٥	٧٥٠
	وكيل أو ناظر	٨٩	
	معلم أو معلمة	٥٨٦	

ثالثاً: أداة البحث:

مرت عملية إعداد أداة البحث بمجموعة من الخطوات تمثلت فى:

- الإطلاع على المعايير القومية للتعليم.
- الإطلاع على الدراسات العربية والأجنبية التى تمت فى مجال الجودة والاعتماد.
- الإطلاع على الاختبارات والمقاييس والاستبيانات التى تمت فى هذا المجال.
- تحديد متطلبات تحقيق الجودة والاعتماد فى ضوء هذه المصادر.
- إعداد أداة البحث فى صورتها الأولية.

- عرض الأداة فى صورتها الأولية على المحكمين الموضحة أسماؤهم فى ملحق (٣).

- **المعاملات الإحصائية للاستبيان:**

١ - **الصدق الظاهري للاستبيان** :

للتأكد من الصدق الظاهرى لعبارات الاستبيان، فقد تم عرضه فى صورته الأولية على مجموعة من الأساتذة المتخصصين فى مجال التربية الرياضية، والتربية، والمناهج ، وطرق التدريس والسياسات التربوية لإبداء الرأى فى:

- دقة الصياغة اللغوية للسؤال.
- ملاءمة السؤال للبعد الذي يقيسه.

وفى ضوء آراء الأساتذة المحكمين فقد تم تعديل صياغة بعض الكلمات بصورة أكثر وضوحًا فى بعض العبارات، إلا أنهم اتفقوا على سلامة جميع عبارات الاستبيان من حيث الصياغة وتمثيل كل عبارة لمضمون البعد الذى تنتمى إليه.

٢- **صدق العبارات مع المجموع الكلى للاستبيان**:

تم إيجاد قيمة معامل الارتباط بين درجات كل عبارة مع الدرجة الكلية للاستبيان. وأيضًا درجات كل عبارة مع الدرجة الكلية للبعد الذى تنتمى إليهن ويسمى هذا النوع من الصدق بصدق المحك (فؤاد البهى السيد ، ١٩٧٩) ، وقد تم إيجاد هذه المعاملات بعد تطبيق الاستبيان على عينة البحث الاستطلاعية البالغ عددها ١٠٠ فردًا من القيادات التربوية والمعلمين والمعلمات ويتضح ذلك فى جدول (٣) وجدول (٤) التاليين:

جدول (٣)

" حساب معاملات ارتباط المفردات في مجال القدرة المؤسسية مع الدرجة الكلية للاستبيان"

الأبعاد	المفردات	قيمة ارتباط المفردة بالدرجة الكلية	الدلالة
رؤية المدرسة ورسالتها	١	,٥٩٧	دالة
	٢	,٦٨٢	دالة
	٣	,٥٤٨	دالة
	٤	,٤٧٥	دالة
	٥	,٥٤٩	دالة
	٦	,٦٣٠	دالة
	٧	,٦٢١	دالة
القيادة والحوكمة	١	,٦٢٩	دالة
	٢	,٦٩٨	دالة
	٣	,٥٦٠	دالة
	٤	,٧٢٢	دالة
	٥	,٧١٦	دالة
	٦	,٧١٣	دالة
	٧	,٧٣٤	دالة
	٨	,٧٠٣	دالة
الموارد المادية والبشرية	١	,٦٧١	دالة
	٢	,٦٤٢	دالة
	٣	,٥٧٢	دالة
	٤	,٥٣٢	دالة
	٥	,٧٦١	دالة
	٦	,٤١٧	دالة
	٧	.٦٣٢	دالة
	٨	,٧٤٨	دالة

الأبعاد	المفردات	قيمة ارتباط المفردة بالدرجة الكلية	الدلالة
تابع الموارد	٩	,٦١٦	دالة
	١٠	,٥١٩	دالة
	١١	,٦١٢	دالة
	١٢	,٥٢٨	دالة
المشاركة المجتمعية	١	,٦٦٤	دالة
	٢	,٥٧١	دالة
	٣	,٦١٩	دالة
	٤	,٧٤١	دالة
	٥	,٦٠٥	دالة
	٦	,٦٩٨	دالة
	٧	,٧٧١	دالة
	٨	,٧١٦	دالة
	٩	,٦٨٢	دالة
	١٠	,٦٤٧	دالة
	١١	,٥٩١	دالة
تأكيد ضمان الجودة	١	,٧٧٣	دالة
	٢	,٦٩٢	دالة
	٣	,٦٩٥	دالة
	٤	,٧٣٩	دالة
	٥	,٦٠٠	دالة
	٦	,٤٣٢	دالة
	٧	,٧٢٧	دالة
	٨	,٧٤٧	دالة
	٩	,٧١٨	دالة

يوضح جدول (٣) أن جميع المفردات فى مجال القدرة المؤسسية كانت دالة إحصائيًا.

تابع : جدول (٣)

" حساب معاملات ارتباط المفردات في مجال الفعالية التعليمية مع الدرجة الكلية للاستبيان"

الأبعاد	المفردات	قيمة ارتباط المفردة بالدرجة الكلية	الدلالة	الأبعاد	المفردات	قيمة ارتباط المفردة بالدرجة الكلية	الدلالة
المعلم	١	,٥٧٢	دالة	تابع المتعلم	٨	,٦٨١	دالة
	٢	,٦٢٢	دالة		٩	,٧٤٨	دالة
	٣	,٦٨٣	دالة	المنهج	١	,٦٥٧	دالة
	٤	,٦٧٤	دالة		٢	,٦٨٣	دالة
	٥	,٦١٥	دالة		٣	,٧٣٧	دالة
	٦	;٥٥٧	دالة		٤	,٦٩١	دالة
	٧	,٦٥١	دالمة		٥	,٧٥٢	دالة
	٨	,٧٤٥	دالة		٦	,٧٤٩	دالة
	٩	,٧٢٩	دالة		٧	,٧٠٢	دالة
	١٠	,٥٨٢	دالة		٨	,٧٠٠	دالة
	١١	,٦٩٨	دالة		٩	,٧٢٢	دالة
	١٢	,٦١٥	دالة	المناخ	١	,٦٧٦	دالة
	١٣	,٧٠٢	دالة		٢	,٧٧٦	دالة
المتعلم	١	,٦٩٦	دالة		٣	,٦٩٧	دالة
	٢	,٦٨٣	دالة		٤	;٧٥٣	دالة
	٣	,٦٨٥	دالة		٥	,٨٠٦	دالة
	٤	,٦٢٨	دالة		٦	,٦٣٦	دالة
	٥	,٧١٩	دالة		٧	,٦٤٣	دالة
	٦	,٧٤٦	دالة		٨	,٦٧٧	دالة
	٧	,٧١٤	دالة		٩	,٧٠٧	دالة
					١٠	,٥٩٩	دالة

يوضح جدول (٤) أن جميع معاملات ارتباط المفردات فى مجال الفعالية التعليمية كانت دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١ .

٣- **حساب صدق العبارات مع المجموع الكلي للبعد:**

عن طريق إيجاد قيمة معامل الارتباط بين درجات كل مفردة مع الدرجة الكلية للبعد. ويعرف هذا النوع من الصدق بصدق المحك.

جدول (٤)

" حساب معاملات ارتباط المفردات مع الدرجة الكلية للبعد في مجال القدرة المؤسسية "

الأبعاد	المفردات	قيمة ارتباط المفردة بالدرجة الكلية	الدلالة	الأبعاد	المفردات	قيمة ارتباط المفردة بالدرجة الكلية	الدلالة
رؤية المدرسة ورسالتها	١	,٥٤٧	دالة	تابع الموارد	٩	,٧٦٦	دالة
	٢	,٦٩٤	دالة		١٠	,٦٥٤	دالة
	٣	,٧٠٣	دالة		١١	,٧١٧	دالة
	٤	,٧٤٦	دالة		١٢	,٦٥٢	دالة
	٥	,٧٧٢	دالة	المشاركة المجتمعية	١	,٦٨٦	دالة
	٦	,٧٦٩	دالة		٢	,٥٧٤	دالة
	٧	,٨١٢	دالة		٣	,٧٤١	دالة
القيادة والحوكمة	١	,٧١٨	دالة		٤	,٨٠٣	دالة
	٢	,٧٣٨	دالة		٥	,٧١٣	دالة
	٣	,٧١٧	دالة		٦	,٧٦١	دالة
	٤	,٧٨٥	دالة		٧	,٨٢٧	دالة
	٥	,٧٥٩	دالة		٨	,٦٢٦	دالة
	٦	,٧٤٦	دالة		٩	,٧٤٣	دالة
	٧	,٧٢٤	دالة		١٠	,٦٥٦	دالة
	٨	,٧٢٨	دالة		١١	,٧٢٧	دالة
الموارد المادية والبشرية	١	,٦٩٠	دالة	تأكيد ضمان الجودة	١	,٧٨٩	دالة
	٢	,٧١٥	دالة		٢	,٧٩٨	دالة
	٣	,٥٤٣	دالة		٣	,٨٢٨	دالة
	٤	,٥١٢	دالة		٤	,٧٨٣	دالة
	٥	,٧٣٤	دالة		٥	,٧٣٢	دالة
	٦	,٥٤٤	دالة		٦	,٤٤٩	دالة
	٧	,٧٢٦	دالة		٧	,٨٣٨	دالة
	٨	,٧٩٤	دالة		٨	,٧٧٧	دالة
					٩	,٧٦١	دالة

ويوضح جدول (٤) أن جميع المفردات في مجال القدرة المؤسسية كانت دالة إحصائيا.

تابع جدول (٤)

" حساب معاملات ارتباط المفردات مع الدرجة الكلية للبعد في مجال الفعالية التعليمية "

الأبعاد	المفردات	قيمة ارتباط المفردة بالدرجة الكلية	الدلالة	الأبعاد	المفردات	قيمة ارتباط المفردة بالدرجة الكلية	الدلالة
المعلم	١	.٦٨٩	دالة	تابع المتعلم	٨	,٧٦٠	دالة
	٢	,٦٧٣	دالة		٩	,٨١٦	دالة
	٣	.٧٣٩	دالة	المنهج	١	,٧٧٨	دالة
	٤	,٦٦٤	دالة		٢	,٧٩٠	دالة
	٥	,٧١٥	دالة		٣	,٨٢٦	دالة
	٦	,٦٥٣	دالة		٤	,٧٣٥	دالة
	٧	,٧٢٤	دالة		٥	,٧٨٣	دالة
	٨	.٨٢٧	دالة		٦	,٨٢٠	دالة
	٩	,٧٧١	دالة		٧	,٧٦٢	دالة
	١٠	,٧٥٨	دالة		٨	,٧٣٥	دالة
	١١	,٧٧٨	دالة		٩	,٧١٩	دالة
	١٢	,٧٥٨	دالة	المناخ	١	,٧١٢	دالة
	١٣	,٧٢١	دالة		٢	,٧٨٤	دالة
المتعلم	١	,٧٩٧	دالة		٣	,٨٣٤	دالة
	٢	,٧٦٤	دالة		٤	,٨١١	دالة
	٣	,٧٥١	دالة		٥	,٨٥٥	دالة
	٤	,٧٤٧	دالة		٦	,٧٥١	دالة
	٥	,٨٣٥	دالة		٧	,٧٥٨	دالة
	٦	,٧٢٩	دالة		٨	,٧١٨	دالة
	٧	,٧٥١	دالة		٩	,٧٤١	دالة
					١٠	,٦٦٩	دالة

يوضح جدول (٤) أن جميع معاملات ارتباط المفردات في مجـال الفعاليـة التعليمية كانت دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١ ومرتبطة بالبعد الذى تنتمى إليه.

٢- حساب ثبات الاستبيان بطريقة :

١ - ألفا كرونباخ:

حيث بلغت قيمة كرونباخ الكلية للاستبيان ٧٨ , وهى قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١ . كما بلغت قيمة الفا كرونباخ لبعد الرؤية والرسالة ٧٩, ، وهى قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١ كما بلغت قيمة الفا كرونباخ لبعد القيادة والحوكمة ٠,٧٨ وهى قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١ كما بلغت قيمة ألفا كرونباخ لبعد الموارد المادية والبشرية ٧٧, ، وهى قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى٠,٠١ كما بلغت قيمة ألفا كرونباخ لبعد المشاركة المجتمعية ٧٨, ، وهى قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١ كما بلغت قيمة ألفا كرونباخ لبعد تأكيد ضمان الجودة ٧٨, وهى قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١ كما بلغت قيمة ألفا كرونباخ لبعد المعلم ٧٧ , وهى قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١ كما بلغت قيمة ألفا كرونباخ لبعد المتعلم ٧٩ , وهى قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١ كما بلغت قيمة ألفا كرونباخ لبعد المنهج المدرسي ٧٩, ، وهى قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١ كما بلغت قيمة ألفا كرونباخ لبعد المناخ المدرسي ٧٨, وهى قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١ .

٢- التجزئة النصفية:

حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين النصف الأول والنصف الثاني للاستبيان باستخدام معامل ألفا كرونباخ ٨٨ , . و هى قيمة عالية وموجبة ودالة إحصائيًا.

٣- الاتساق الداخلي

حيث تم حساب معامل ارتباط بين المستويات الأبعاد أو المجالات التي يتضمنها الاستبيان وهى (الرؤية ــ الإدارة ــ الموارد ــ المشاركة ــ الجودة ــ المعلم ــ المتعلم ــ المنهج ــ المناخ) مع الدرجة الكلية للاستبيان، حيث كانت جميع معاملات الارتباط موجبة ودالة إحصائيًا.

جدول (٥)

" قيم معاملات ارتباط أبعاد الاستبيان مع الدرجة الكلية"

المجالات	الرؤية	الإدارة	الموارد	المشاركة	الجودة	المعلم	المتعلم	المنهج	المناخ	الدرجة الكلية
الرؤية	ــــ									
الإدارة	,٧٣**	ــــ								
الموارد	,٦٢**	,٧٤**	ــــ							
المشاركة	,٦٥**	,٧٥**	,٨١**	ــــ						
الجودة	,٦٢**	,٧٨**	,٧٥**	,٨٦**	ــــ					
المعلم	,٦٤**	,٧١**	,٦٦**	,٧٠**	,٧١**	ــــ				
المتعلم	,٦٠**	,٧١**	,٧٣**	,٧٢**	,٧٦**	,٨١**	ــــ			
المنهج	,٦٧**	,٧٨**	,٧٤**	,٧٢**	,٧١**	,٧٦**	,٨٣**	ــــ		
المناخ	,٦٧**	,٨٠**	,٧١**	,٦٩**	,٦٨**	,٧٧**	,٧٤**	,٧٩**	ــــ	
الدرجة الكلية	,٧٨**	,٨٩**	,٧٨**	,٨٩**	,٨٨**	,٨٧**	,٨٨**	,٨٩**	,٨٧**	ــــ

(**) دالة عند مستوى ٠١ , ٠.

يوضح جدول (٥) أن قيم معاملات الارتباط بين أبعاد الاستبيان كانت دالة عند مستوى ٠١ , مما يدل على وجود اتساق داخلى بين أبعاد الاستبيان.

خامساً: إجراءات التطبيق :

مر البحث بمجموعة من الإجراءات تتمثل فيما يلي:

١ــ تم الحصول على موافقة وزارة التربية والتعليم لتحديد المحافظات المختارة في العينة وهي (القاهرة ــ المنوفية ــ كفر الشيخ ــ الشرقية ــ المنيا) .

٢ــ تم عرض أداة البحث في صورتها الأولية على مجموعة من الخبراء بهدف حساب الصدق الظاهري للأداة. وقد تم تعديل الأداة في ضوء آراء الخبراء حتى تصبح جاهزة للتطبيق على العينة الاستطلاعية. **ملحق(٢)**

٣ــ استغرقت جلسات التطبيق٣ أسابيع وقد تم توزيع فريق البحث على المحافظات المختارة.

٤ــ تم تحديد الإدارات التعليمية المختارة بواقع٣ إدارات فى كل محافظة ، حيث بلغ إجمالى الإدارات المختارة ١٥ إدارة على مستوى الجمهورية.

٥ــ تم تطبيق الاستبيان في صورته الأولية على عينة مكونة من ١٠٠ من القيادات التربوية والمعلمين والمعلمات من المرحلة الإعدادية، بهدف حساب الصدق والثبات للاستبيان.

٦ــ تم تطبيق الاستبيان في صورته النهائية والمكون من ٨٤ مفردة موزعة على ٩ أبعاد مشتقة من المعايير القومية للتعليم. بهدف التعرف على متطلبات تحقيق الجودة والاعتماد فى المدرسة المصرية. **ملحق (٣)**

٧ــ استخلاص النتائج وتحليلها ومقارنتها بالدراسات السابقة وتفسيرها وكتابة التوصيات والمقترحات في ضوئها.

٨ــ بعد الانتهاء من تطبيق الاستبيان قام فريق البحث بتوجيه الشكر لكل الذين شاركوا في عينة البحث فى كل مدرسة على حدة.

سادساً: الأساليب الإحصائية :

استخدم البحث الأساليب الإحصائية لتقنين وإعداد أداة البحث علاوة على استخدامها لإيجاد ثبات وصدق الأداة ، ونتائج البحث بالاستعانة ببرامج الحزم الإحصائية SPSS . وتم استخدام الأساليب الإحصائية المستخدمة معاملات الارتباط، المتوسط، الانحراف المعياري، والتكرارات والنسب المئوية للتعرف على الفروق بين الاستجابات.

المـــراجــــع

١- رجاء محمود أبو علام (١٩٩٨): **مناهج البحث فى العلوم النفسية والتربوية**،ط١ ، القاهرة، دار النشر للجامعات.

٢- صلاح الدين علام (٢٠٠٠): **القياس والتقويم التربوي والنفسي : أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة**، الطبعة الأولى، القاهرة، دار الفكري العربي.

٣- فؤاد البهى السيد (١٩٧٨) : **علم النفس الإحصائى وقياس العقل البشرى**، القاهرة، دار الفكر العربى.

٤- محمد بلال الزعبى وعباس الطلافحة (٢٠٠٤): **النظام الإحصائى SPSS فهم وتحليل البيانات**، الأردن، دار وائل للنشر.

الفصل الخامس

نتائج البحث
تفسيرها ومناقشتها

الفصل الخامس
نتـــائـــج البحـــث

في هذا الفصل سوف يتم عرض النتائج التي توضح استجابات عينة البحث بشأن مدى توافر تحقيق متطلبات الجودة والاعتماد في المدرسة الإعدادية في مجال القدرة المؤسسية والتي تشمل (رؤية المدرسة ورسالتها، و القيادة والحوكمة، والموارد البشرية، والمشاركة المجتمعية، وتأكيد ضمان الجودة) وفي مجال الفاعلية التعليمية والتي تشمل (المعلم، والمتعلم، والمنهج المدرسي، والمناخ التربوي) . وسوف يتم عرض وتحليل هذه النتائج بالجدول رقم (٦-١٤) ، فضلاً عن استعراض ما أشارت إليه عينة البحث من المعوقات التي تحول دون تحقيق الجودة لهذه المحاور السابقة وفي ضوء ذلك سيتم الإجابة على سؤالين البحث وفقًا للترتيب التالي:

أولاً: السؤال الأول : **(ما مدى تحقيق متطلبات الجودة والاعتماد لمجال القدرة المؤسسية (رؤية المدرسة ورسالتها - القيادة والحوكمة - الموارد المادية والبشرية - المشاركة المجتمعية - تأكيد ضمان الجودة) ؟**

أ- ما مدى تحقيق متطلبات رؤية المدرسة ورسالتها؟

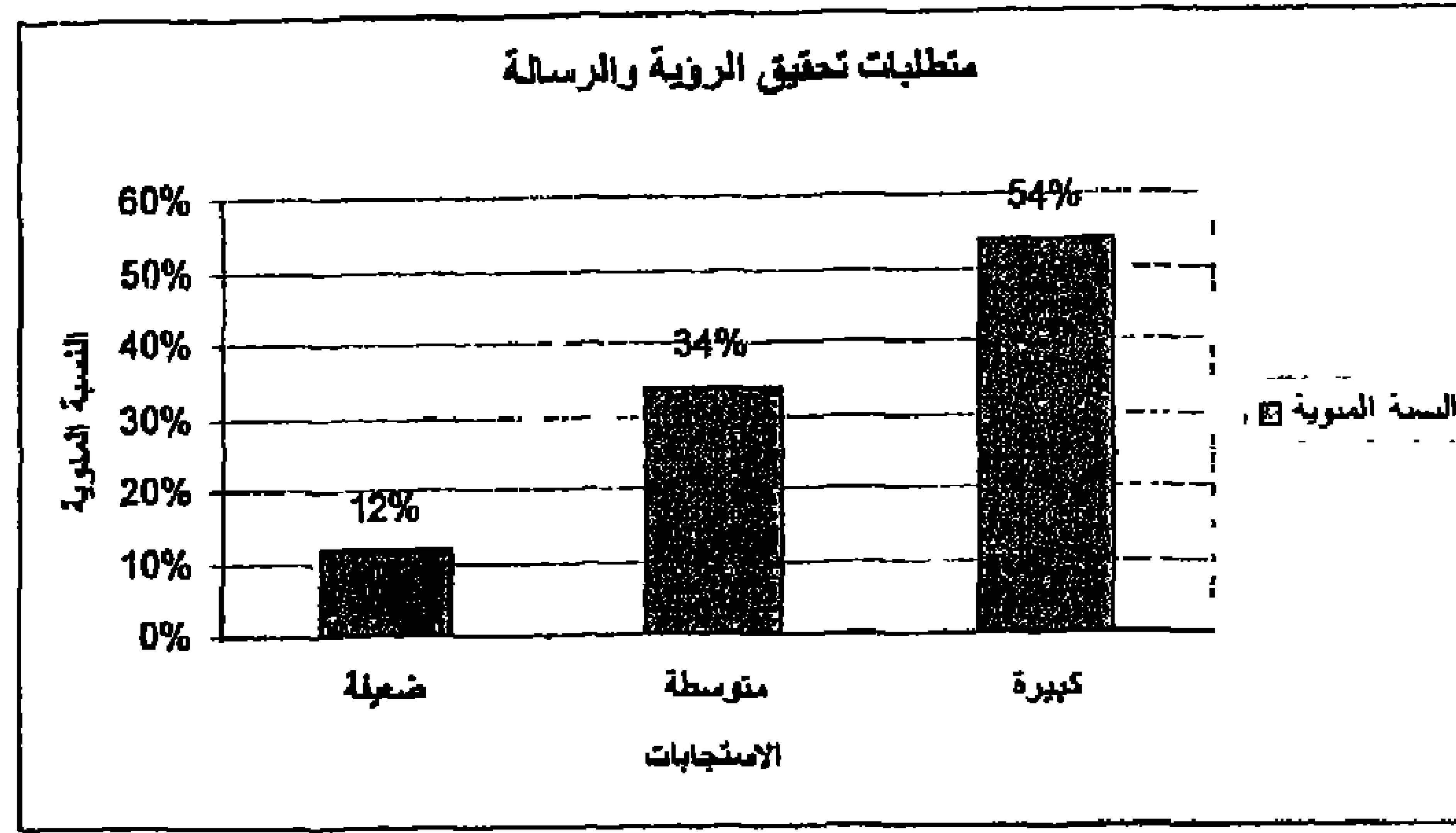
يوضح جدول (٦) ، وشكل (١) التاليين نسب استجابات عينة البحث عن مدى تحقيق متطلبات رؤية المدرسة ورسالتها .

جدول (٦)

" التكرارات والنسب المئوية وقيمة كا٢ والدلالة لمتطلبات رؤية المدرسة ورسالتها "

م	العبارات	تتحقق بدرجة: ضعيفة ك	ضعيفة %	متوسطة ك	متوسطة %	كبيرة ك	كبيرة %	كا٢	الدلالة
١	توجد وثيقة واضحة ومعلنة لرؤية المدرسة ورسالتها.	٧٧	١٠,٣	٢٣٢	٣٠,٩	٢٣٢	٥٨,٨	٢٦٦,٩	.٠١
٢	شارك في صياغة رؤية المدرسة رسالتها جميع المعنيين بالعملية التعليمية	١٢٤	١٦,٥	٢٤٠	٣٢	٢٤٠	٥١,٥	١٣٧,٩	.٠١
٣	تهدف رؤية المدرسة ورسالتها إلى دعم العلاقة بين المدرسة ومستويات الإدارة العليا.	٨١	١٠,٨	٢٥٣	٣٣,٧	٢٥٣	٥٥,٥	٢٢٤,٥	.٠١
٤	تسعى المدرسة إلى تعرف الأهداف المستقبلية للتربية لتطوير وتحقيق رؤيتها.	٨٣	١١,١	٢٦٧	٣٥,٦	٤٠٠	٥٣,٣	٢٠٢,٧	.٠١
٥	تسعى المدرسة إلى التأكيد على أن رؤيتها ورسالتها توجيه عمليتي التعليم والتعلم.	٦٧	٩,٨	٢١٠	٠,٢٨	٤٧٣	١,٦٣	٣٣٩,٣	.٠١
٦	تسعى المدرسة إلى نشر رؤيتها ورسالتها بكافة السبل والوسائل.	٨٥	٣,١١	٢٧٥	٧,٣٦	٣٩٠	٠,٥٢	١٨٩,٨	.٠١
٧	تراجع المدرسة رؤيتها ورسالتها بصفة دورية.	١١٤	٢,١٥	٢٩٧	٦,٣٩	٣٣٩	٢,٤٥	١١٤,٥	.٠١
	متوسط الاستجابات	١٥٣	١٢	٢٥٣	٣٣.٧٩	٣٣٢	٥٤,٢٠	٤٧٧,٨	.٠١

يوضح جدول (٦) أن متوسط الاستجابات موافقة أفـراد العينـة علـى أن متطلبات رؤية المدرسة ورسالتها تتحقق بدرجة كبيرة بنسبة ٥٤,٢٠٪ فـى حـين وافق٣٣,٧٩٪ من أفراد العينة على أن متطلبات رؤية المدرسة ورسالتها تتحقـق بدرجة متوسطة بينما وافق ١٢٪ من أفراد العينة على أن هذه المتطلبـات تتحقـق بدرجة ضعيفة. كما يوضحها شكل (١) التالى:



شكل (١) تحقيق متطلبات الرؤية والرسالة

يوضح شكل (١) أن نـصف أفـراد العينـة تقريبًـا يـستطيعون تحقيـق متطلبات الرؤية والرسالة فى مدارسهم وبالتـالى تحتـاج هـذه المـدارس إلـى المزيد من التدخل والتوعية بكيفية تحقيـق متطلبـات الرؤيـة والرسـالة فـى مدارسهم حتى يتسنى لهم تحقيق الجودة وبالتالى تحقيق الاعتماد لمدارسهم.

وتأتى هذه النتائج متفقة مع دراسـة (عادل بن مشعل بن عزيـز، ٢٠٠٩) التى أوصت بضرورة تطوير أداء المعلمين والمشرفين والمديرين والرقى به نحـو الجودة. ودراسة (ثيلما هارمس Thelma Harms، ٢٠٠٩) التى أوصت بضرورة وضع برامج لتحسين جودة برامج التعليم المدرسى، ودراسة (غسان عبد العزيـز سرحان، ٢٠٠٧) التى أوصت بضرورة اختيار برامج التدريب التى ترتبط بكفايات وخبرات المعلمين وتتواءم مع مفاهيم الجودة الـشاملة فـى المـدارس. ودراسـة

(المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٧) التى أشارت فى نتائجها إلى وجود رؤية ورسالة لدى المدارس على المستوى النظرى، دون توافر الإمكانات لتنفيذها وتطبيقها على المستوى الإجرائى. ودراسة (جان بولوسكى Jan Pawlowski ، ٢٠٠٧) التى توصلت إلى وضع نموذج مقترح لتهيئة المؤسسات التعليمية لتحقيق الجودة، ودراسة (عبد الصمد الأغبري، ٢٠٠٥) التى أشارت إلى أن من معوقات تحقيق الجودة فى المدارس هى محدودية مشاركة المعلم في عملية اتخاذ القرارات الإدارية فى المدرسة.

كما أشار أفراد العينة إلى أن المعوقات التي تحول دون إعداد وتنفيذ رؤية المدرسة ورسالتها هى:

- ضعف الإمكانيات والموارد المادية.
- عدم مشاركة المجتمع المحلى.
- ضعف الوعى لدى المعلمين والطلاب بمفهوم الرؤية والرسالة.
- المحسوبية فى تشكيل لجان الجودة فى الإدارات.
- عدم الجدية والأخذ فى الاعتبار مبدأ الثواب والعقاب.
- تأخر طباعة الرؤية والرسالة وتوزيعها على العاملين.
- عدم وضوح الأهداف المستقبلية للتربية من منظور أعضاء المجتمع المدرسى.

ويرى فريق البحث أن تحقيق متطلبات الجودة لمتطلبات الرؤية والرسالة يتطلب ضرورة التدريب المستمر لأعضاء المجتمع المدرسى وتوعيتهم بمتطلبات الجودة لرؤية ورسالة المدرسة.

ب- ما مدى تحقيق متطلبات القيادة والحوكمة ؟

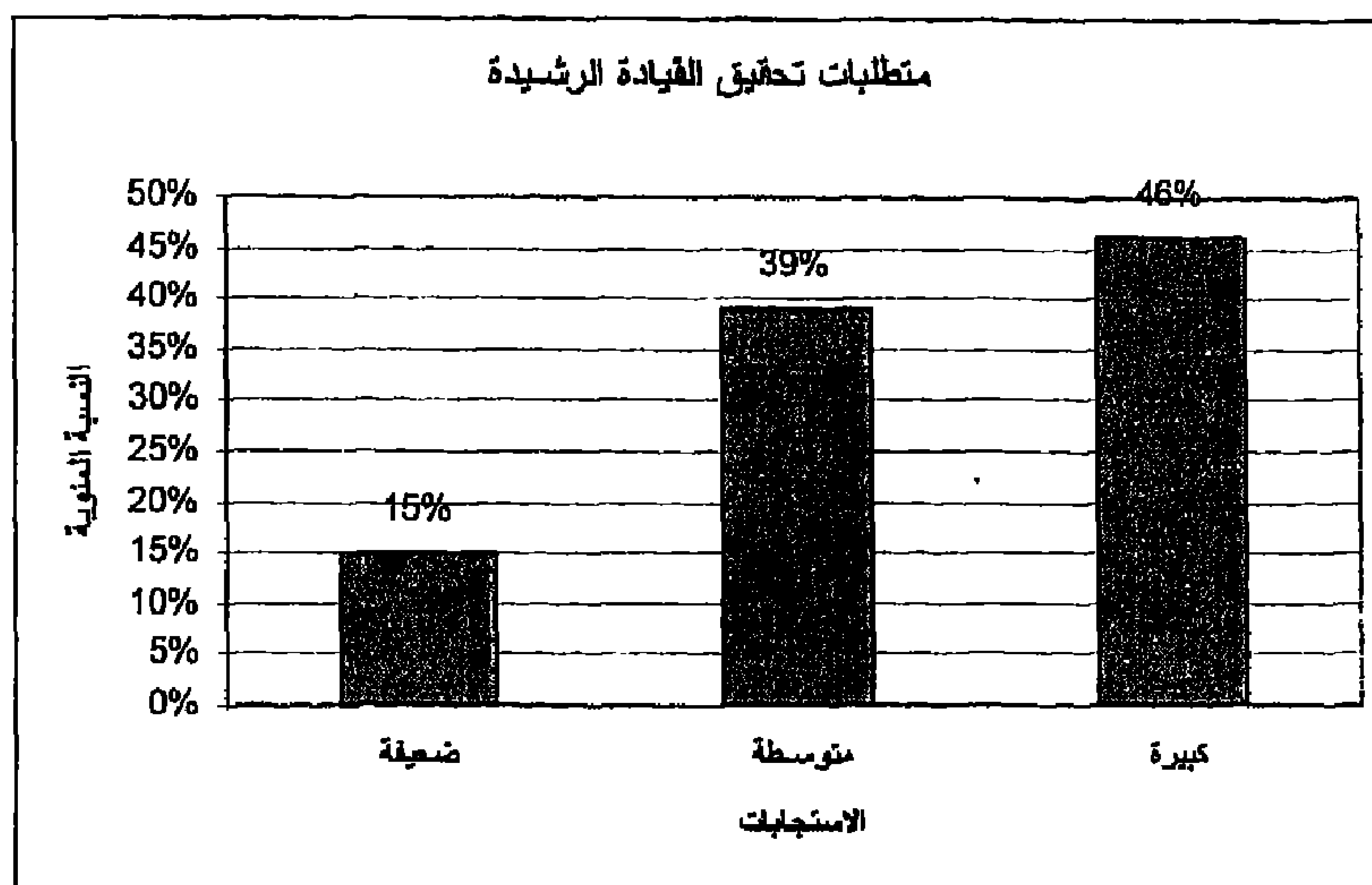
يوضح جدول (٧) ، وشكل (٢) التاليين نسب استجابات عينة البحث عن مدى تحقيق متطلبات القيادة والحوكمة .

جدول (٧)

" التكرارات والنسب المئوية وقيمة كا٢ والدلالة لمتطلبات القيادة والحوكمة "

م	العبارات	تتحقق بدرجة						كا٢	الدلالة
		ضعيفة		متوسطة		كبيرة			
		ك	٪	ك	٪	ك	٪		
١	توزيع الأدوار والمهام على كل العاملين بالمدرسة.	٥١	٦,٨	١٦٥	٢٢	٥٣٤	٧١,٢	٥٠٩,٩	,٠١
٢	يوجد نظام للمتابعة والمراجعة المستمرة لأداء وفاعلية المدرسة.	٦٧	٩,٨	٢٤١	٣٢,١	٤٤٢	٥٨,٩	٢٨١,٧	,٠١
٣	يمنح العاملون والطلاب فرص المشاركة فى إدارة المدرسة واتخاذ القرار .	١٦٥	٢٢	٣٢٦	٤٣,٥	٢٥٩	٣٤,٥	٥٢,٣	,٠١
٤	دعم استخدام طرائق التدريس الحديثة والتعلم .	١٠٩	١٤,٥	٣١٦	٤٢,١	٣٢٥	٤٣,٣	١١٩,٤	,٠١
٥	يوجد نظام للتقويم يحقق النمو المهني لكل الأعضاء .	١٤٣	١,١٩	٣٣٧	٩,٤٤	٢٧٠	٠,٣٦	٧٧,٧	,٠١
٦	توظف نتائج تقويم الطلاب لتحسين مهاراتهم وتحصيلهم.	١٠٥	٠,١٤	٣١٥	٠,٤٢	٣٣٠	٠,٤٤	١٢٦,٦	,٠١
٧	تدعم الأنشطة الفردية والجماعية في مجال التنمية المهنية للمعلمين .	١٣٤	٩,١٧	٣٣١	١,٤٤	٢٨٥	٠,٣٨	٨٤,٩	,٠١
٨	توضع خطط إصلاح وتطوير المدرسة .	١١٣	١,١٥	٢٨١	٥,٣٧	٣٥٦	٥,٤٧	٨,١٢٣	,٠١
	متوسط الاستجابات	١١٢	٪١٥	٢٨٩	٪٣٩	٣٥٠	٪٤٦	٣٠٦,٥	,٠١

يوضح جدول (٧) أن متوسط الاستجابات موافقة أفـراد العينـة علـى أن متطلبات القيادة الحوكمة تتحقق بدرجة كبيرة بنسبة ٤٦٪ فى حين وافق٣٩٪ مـن أفراد العينة على أن متطلبات القيادة الحوكمة تتحقق بدرجة متوسطة، بينما وافـق ١٥٪ من أفراد العينة على أن هذه المتطلبات تتحقق بدرجة ضـعيفة. وشـكل (٢) يوضح ذلك:



شكل (٢) تحقيق متطلبات القيادة الحوكمة

يوضح شكل (٢) أن أقل من نصف أفراد العينة تقريبًا يـستطيعون تحقيـق متطلبات القيادة الرشيدة فى مدارسهم وبالتالى تحتاج هذه المدارس إلى المزيد مـن التدخل والتوعية بكيفية تحقيق متطلبات القيادة الرشيدة فى المدارس حتى يتسنى لهم تحقيق الجودة وبالتالى تحقيق الاعتماد لمدارسهم.

وتأتى هذه النتائج متفقة مع دراسـة (أحمد حسين محمـد، ٢٠٠٨) التـى أشارت إلى أن تحقيق القيادة الرشيدة للجودة يتطلب مزيد مـن اللامركزيـة فـى الإدارة المدرسية، و (دراسة محمد توفيق، ٢٠٠٧) ودراسة عبد العزيز الطويـل

(٢٠٠٧) التى أشارت إلى أن مركزية القرارات والقوانين الإدارية كانت من أهم الأسباب التى تعوق تحقيق الجودة لمتطلبات الإدارة المركزية.

وتأتى هذه النتيجة متفقة مع نتائج دراسة (موسس وايثانجي وآخرون Moses Waithanji Ngware and others ، ٢٠٠٦) التي توصلت إلى أن المديرين والنظار في المدارس الثانوية بكينيا لم يمثلوا الصور القيادية اللازمة التي تسمح بتطبيق إدارة الجودة الشاملة، والتي تسمح أيضًا بتحقيق التطوير المستمر للمدارس. كما أن معظم المدارس لم تكن مؤهلة أو معدة إعدادًا جيدًا لإجراء التخطيط الاستراتيجي لتحقيق الجودة. ودراسة (آلان بلانكستين Alan Blankstein ، ١٩٩٦) التى توصلت إلى أن إخفاق المديرين فى المدارس فى ولاية فلوريدا فى تحقيق الجودة فى مدارسهم يعزى إلى:

- عدم الرغبة في التغيير.
- غياب دور القادة في تحمل المسئولية.
- عدم اكتراث واهتمام المسئولين بإجراءات التغيير.
- الضغط على رجال التربية لاستخدام المعايير الكمية وتحقيق الأهداف الكمية على حساب الأهداف النوعية.

كما أشار أفراد العينة إلى أن المعوقات التى تحول دون تنفيذ القيادة والحوكمة هى:

- ضعف الإمكانيات والموارد المادية.
- ضعف التعاون بين العاملين بالمدرسة.
- عدم وجود نظام للتقويم يحقق النمو المهنى لكل أعضاء المجتمع المدرسي.

- عدم صلاحية بعض المبانى المدرسية لتنفيذ مشروع الجودة إلا بعد صيانتها.
- قلة المعرفة بالإستراتيجيات المتعلقة بأساليب القيادة الحديثة.
- ضعف المشاركة من جانب هيئة الأبنية التعليمية والإدارة التعليمية لتحقيق الجودة بالمدرسة.
- زيادة الأعباء الإدارية المنوطة بكل فرد من أفراد الإدارة .
- عدم إلمام بعض القيادات فى مديريات التربية والتعليم والإدارات التعليمية بتكنولوجيا التعليم والجودة.
- عدم تعاون أولياء الأمور مع المدرسة بشكل فعال .
- عدم تطبيق نظام التقويم المادى والمعنوى.

ويرى فريق البحث أن تحقيق متطلبات القيادة الرشيدة فى المدارس يتطلب المزيد من اللامركزية فى إدارة المدرسة. كما يتطلب الأمر ضرورة التدريب المستمر على أساليب القيادة الحديثة لأعضاء المجتمع المدرسى بهدف زيادة دور القادة فى تحمل المسئولية.

ج- ما مدى تحقيق متطلبات جودة الموارد المادية والبشرية؟

يوضح جدول (٨) ، وشكل (٣) التاليين نسب استجابات عينة البحث عن مدى تحقيق متطلبات الموارد المادية والبشرية للوصول إلى الجودة والاعتماد بالمدرسة الإعدادية.

جدول (٨)

" التكرارات والنسب المئوية وقيمة كا٢ والدلالة لمتطلبات جودة الموارد المادية والبشرية "

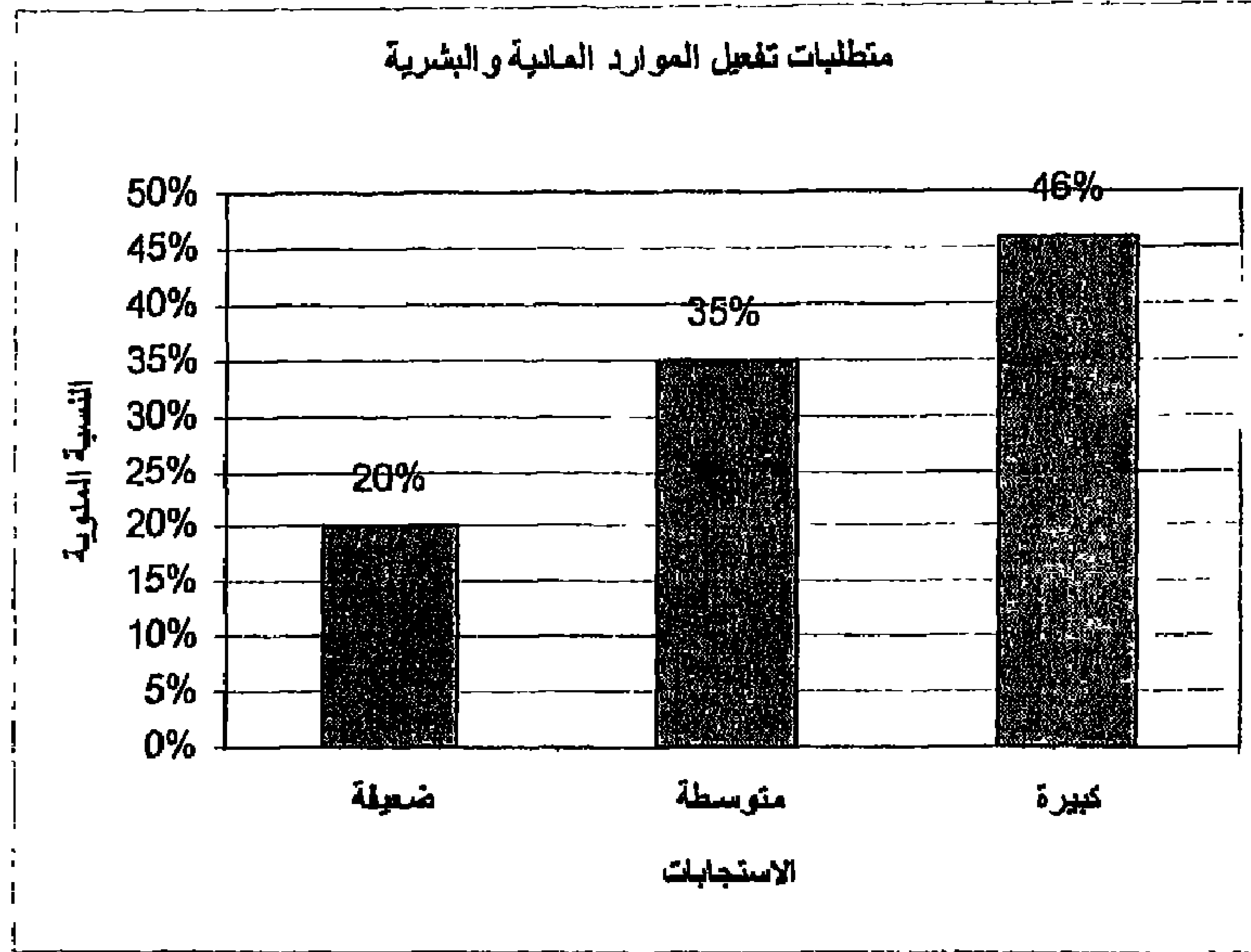
م	العبارات	تتحقق بدرجة						كا٢	الدلالة
		ضعيفة		متوسطة		كبيرة			
		ك	%	ك	%	ك	%		
١	توجد بالمدرسة معامل لتفعيل الأنشطة التربوية	١٢١	١٦,١	٢٤٩	٣٣,٢	٣٨٠	٥٠,٧	١٣٤,٢	,٠١
٢	توجد تجهيزات مثل المعامل لتفعيل الأنشطة التربوية.	١٣٤	١٧,٩	٢٤٩	٣٣,٢	٣٦٧	٤٨,٩	١٠٨,٦	,٠١
٣	يتوافر بالمدرسة مكتبة ورقية وتكنولوجية متنوعة المراجع والمصادر.	١٠٧	١٤,٣	٢٦٤	٣٥,٢	٣٧٩	٥٠,٥	١٤٩,١	,٠١
٤	يتوافر بالمدرسة مكتبة مجهزه وجيدة الإضاءة والتهوية.	٩٠	١٢,٠	١٨٢	٢٤,٣	٤٧٨	٦٣,٧	٣٢٨,٨	,٠١
٥	توجد بالمدرسة مصادر معلوماتية وقواعد بيانات شاملة .	١٢١	١,١٦	٢٧٠	٠,٣٦	٣٥٩	٩,٤٧	١١٥,٧	,٠١
٦	تتوافر بالمدرسة موارد مالية كافية للصرف على العملية التعليمية.	٢٦٠	٧,٣٤	٣٣٠	٠,٤٤	١٦٠	٣,٢١	٥٨,٤	,٠١
٧	تتوافر بالمبنى المدرسي المواصفات التربوية والهندسية.	٢١٤	٥,٢٨	٢٧٤	٥,٣٦	٢٦٢	٩,٣٤	٨,١	,٠٢

تابع : جدول (٨)

" التكرارات والنسب المئوية وقيمة كا٢ والدلالة لمتطلبات جودة الموارد المادية والبشرية "

م	العبارات	تتحقق بدرجة						كا٢	الدلالة
		ضعيفة		متوسطة		كبيرة			
		ك	٪	ك	٪	ك	٪		
٨	تتحقق بالمبنى المدرسي مواصفات الأمن والسلامة ومعدات الأمان.	١٤٧	٦ , ١٩	٢٦٤	٢ , ٣٥	٣٣٩	٢ , ٤٥	٩ , ٧٤	, ٠١
٩	تتوافر بالمبنى المدرسي ملاعب مناسبة لممارسة الأنشطة الرياضية.	١٦٦	١ , ٢٢	٣١٩	٥ , ٤٢	٢٦٥	٣ , ٣٥	٢ , ٤٨	, ٠١
١٠	تتوافر بالمدرسة الأعداد الكافية من المعلمين .	٧٢	٩ , ٦	١٨٤	٢٤ , ٥	٤٩٤	٦٥ , ٩	٣٨٢ ,٣	, ٠١
١١	يتوافر بالمدرسة مشرفو الأنشطة المتنوعة .	١١٢	١٤, ٩	٢٤٩	٣٣ , ٢	٣٨٩	٥١ , ٩	١٥٣ ,٤	, ٠١
١٢	يوجد بالمدرسة عدد من العمال يتناسب مع حجم المدرسة وأعداد الطلاب.	٢٣٠	٧ , ٣٠	٢٦٨	٧ , ٣٥	٢٥٢	٦ , ٣٣	٢ ,٩	غير دالة
١٣ .	تتحقق بالمبنى المدرسي مواصفات الأمن والسلامة ومعدات الأمان.	١٤٧	٦ , ١٩	٢٦٤	٢ , ٣٥	٣٣٩	٢ , ٤٥	٩ , ٧٤	, ٠١
	متوسط الاستجابات	١٤٨	٪٢٠	٢٥٩	٪٣٥	٣٤٤	٪٤٦	٢٤١ ,٤	, ٠١

يوضح جدول (٨) أن متوسط استجابات موافقة أفراد العينة على أن متطلبات جودة الموارد المادية والبشرية تتحقق بدرجة كبيرة بنسبة ٤٦٪ فى حين وافق ٣٥٪ من أفراد العينة على أن متطلبات تفعيل الموارد المادية والبشرية تتحقق بدرجة متوسطة، بينما وافق ٢٠٪ من أفراد العينة على أن هذه المتطلبات تتحقق بدرجة ضعيفة. والشكل (٣) يوضح ذلك:



شكل (٣) متطلبات جودة الموارد المادية والبشرية

يوضح شكل (٣) أن أقل من نصف أفراد العينة تقريبًا يستطيعون تفعيل الموارد المادية والبشرية فى مدارسهم وبالتالى تحتاج هذه المدارس إلى المزيد من التدخل والتوعية بكيفية تحقيق الجودة في مجال الموارد المادية والبشرية فى المدارس حتى يتسنى لهم تحقيق الجودة وبالتالى تحقيق الاعتماد لمدارسهم.

وتأتى هذه النتائج متفقة مع دراسة (نك تايلور Nick Tailor، ٢٠٠٩) التى أوضحت نتائجها إغفال برامج التحسين المدرسي في المدارس عنصر إمكانات المبنى المدرسي كأحد معايير المحاسبة. ودراسة (السيد سلامة الخميسي، ٢٠٠٧) التى أوضحت نتائجها أن جودة

الموارد المادية والبشرية يتطلب إتاحة مساحة أوسع من الخيارات الإدارية أمام الإدارات المدرسية لتسهيل انفتاح المدارس على المجتمع المحيط بالمدرسة. ودراسة (محمد توفيق ،٢٠٠٧) ودراسة (عبد العزيز الطويل ، ٢٠٠٧) التى أوصت بضرورة تهيئة الإمكانات المادية والمناخ المناسب لتحقيق الجودة فى المدارسة حيث يوجد عجز واضح وشديد فى العامل البشرى المتعلق بالعمالة فى المدارس، بالإضافة إلى ضعف الإمكانات المادية والمالية المخصصة للأنشطة. ودراسة (عبد الصمد الأغبري، ٢٠٠٥) التي توصلت إلى أن من أهم الصعوبات التى تواجه تطبيق نظام الجودة انشغال إدارة المدرسة بالأعمال الكتابية وتنظيم السجلات، وضعف الإمكانات المادية اللازمة لتطبيق نظام الجودة. ودراسة (محمد بيومى، ٢٠٠٢) التى أوضحت نتائجها وجود قصور فى مؤشرات جودة المدخلات المادية التى تشمل حجم النفقات المدرسية التى تخصص لكل طالب، وجودة وكفاية الموارد التعليمية، وجودة المبنى المدرسي، والمكتبة ومدى نشاطها، وكثافة الفصول العددية، وجودة برامج التغذية.

كما أشار أفراد عينة البحث إلى أن هناك مجموعة من المعوقات التى تحول دون تحقيق الموارد المادية والبشرية فى المدارس والمتمثلة فى:

- ضعف الإمكانيات والموارد المادية.
- عدم وجود أعداد كافية من العمال بالمدرسة.
- عدم تعاون المجتمع المحلى مع المدرسة.
- التقيد بالروتين والقيود الإدارية.
- ارتفاع كثافة الطلاب بالفصول مما يؤثر على استيعابهم.
- الأثاث غير جيد مما يؤثر على العملية التعليمية.
- عدم تحصيل المصروفات المدرسية من بعض الطلاب نظرًا للفقر.

- عدم إتاحة الوزارة فرص للتعيين فى مختلف التخصصات التى يوجد بها عجز واضح.

ويرى فريق البحث أن جودة الموارد المادية والبشرية فى المدارس يتطلب الآتى :

- إجراء الدراسات التى تقوم بعملية المسح الشامل لتحديد الاحتياجات الفعلية للمدارس من الموارد المادية والبشرية.
- انفتاح المدارس على المجتمع المحلى والمجتمع المحلى على المدارس بما يحقق سد العجز الواضح فى جوانب التمويل.
- الاهتمام بعمليات التدريب المستمر لتحقيق الاستفادة المثلى من الموارد المادية والبشرية.
- محاولة سد العجز الواضح فى أعضاء الهيئة التدريسية والتى كشفت عنه نتائج البحث والأبحاث السابقة وبخاصة فى تخصصات التربية الموسيقية والحاسب الآلى.
- مزيد من اللامركزية فى الإدارية المدرسية بالصورة التى تمكنها من العمل بفاعلية فى سد العجز فى الموارد المادية والبشرية.

د - ما مدى تحقيق متطلبات جودة المشاركة المجتمعية؟

يوضح جدول (٩) ، وشكل (٤) التاليين نسب استجابات عينة البحث عن مدى تحقيق متطلبات المشاركة المجتمعية للوصول إلى الجودة والاعتماد بالمدرسة الإعدادية.

جدول (٩)

" التكرارات والنسب المئوية وقيمة كا٢ والدلالة لمتطلبات المشاركة المجتمعية "

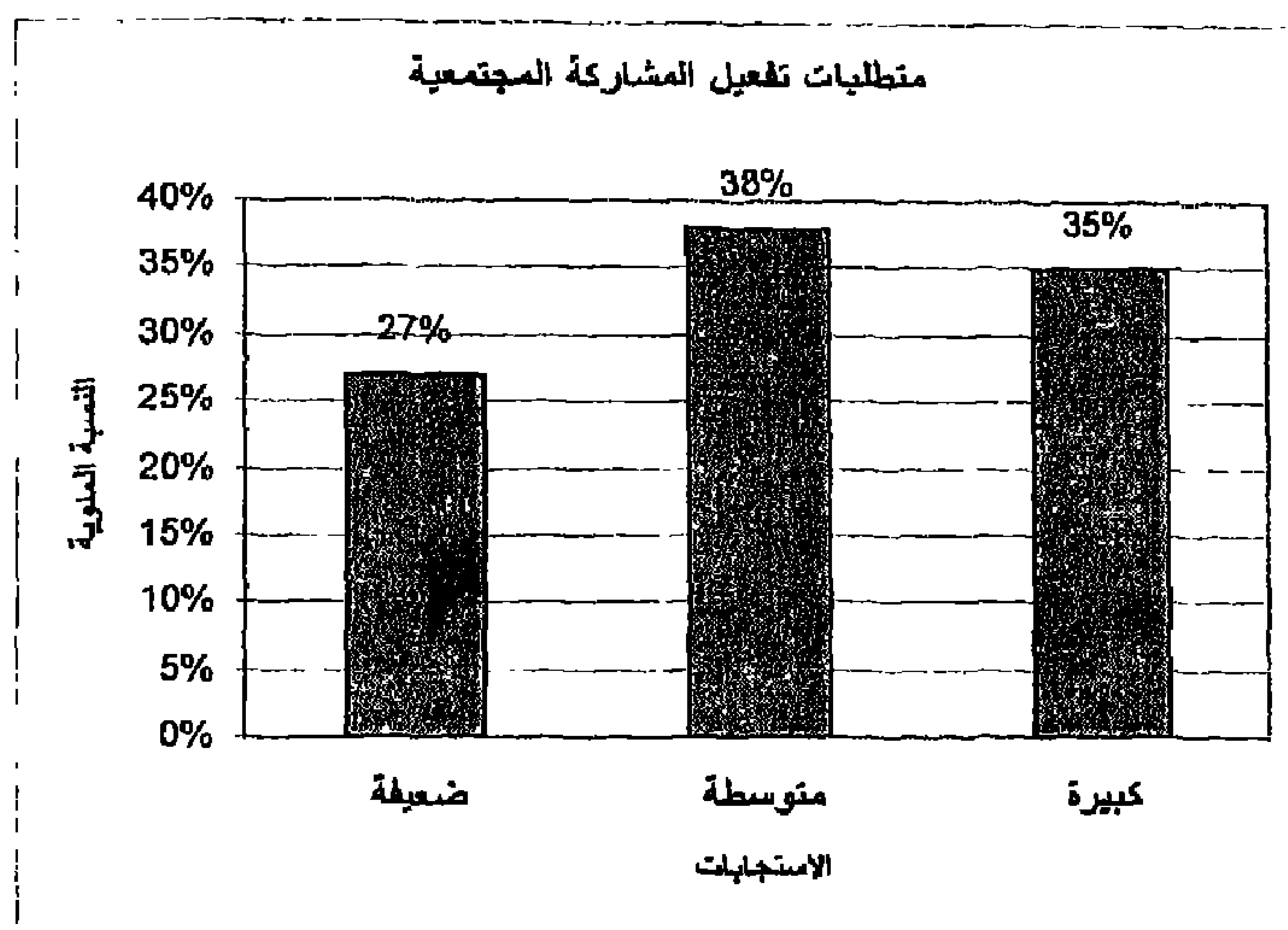
م	العبارات	تتحقق بدرجة						كا٢	الدلالة
		ضعيفة		متوسطة		كبيرة			
		ك	٪	ك	٪	ك	٪		
١	توجد بالمدرسة خطة للتوعية بأهمية المشاركة المجتمعية في دعم العملية التعليمية.	١٥٧	٢٠, ٩	٢٨٢	٣٧, ٦	٣١١	٤١, ٥	٥٣, ٦	٠, ٠١
٢	تتوافر بالمدرسة سجلات لجلسات اجتماعات مجلس الأمناء والمشاركة المجتمعية.	٧٢	٩, ٦	١٨٩	٢٥, ٢	٤٨٩	٦٥, ٢	٣٧٠, ١	٠, ٠١
٣	يشارك أعضاء المجتمع المحلى والأمناء في تحقيق الجودة بالمدرسة .	١٩٠	٢٥, ٣	٣٢٨	٤٣, ٧	٢٣٢	٣٠, ٩	٤٠, ١	٠, ٠١
٤	تتيح المدرسة إمكاناتها البشرية والمادية في خدمة المجتمع المحلى.	٢١٨	٢٩, ١	٣٢٧	٤٣, ٦	٢٠٥	٢٧, ٣	٣٥, ٩	٠, ٠١
٥	تتوافر بالمدرسة برامج لتأهيل المتطوعين للمشاركة في أنشطة المدرسة.	٢٩١	٨, ٣٨	٣٠٧	٩, ٤٠	١٥٢	٣, ٢٠	٥٨, ١	٠, ٠١
٦	تدعم منظمات المجتمع المدني ومؤسساته المدرسة لتحقيق أهدافها ورسالتها	٢٨١	٥, ٣٧	٢٩٥	٣, ٣٩	١٧٤	٢, ٢٣	٣٥, ١	٠, ٠١

تابع : جدول (٩)

" التكرارات والنسب المئوية وقيمة كا٢ والدلالة لمتطلبات المشاركة المجتمعية "

م	العبارات	تتحقق بدرجة						كا٢	الدلالة
		ضعيفة		متوسطة		كبيرة			
		ك	٪	ك	٪	ك	٪		
٧	يتم الإعلان بصفة مستمرة عن أوجه التعاون المتبادلة بين المدرسة والمجتمع المحلي.	٢٤٥	٧ , ٣٦	٢٧٥	٧ , ٣٦	٢٣٠	٧ , ٣٠	٤ ,٢	غير دالة
٨	يوجد بالمدرسة فريق عمل لتدعيم قيم ومبادئ التشاور مع مؤسسات المجتمع المحلي	٢٠١	٨ , ٢٦	٣٢٣	١ , ٤٣	٢٢٦	١ , ٣٠	٢ , ٣٣	, ٠١
٩	توظف إدارة المدرسة قواعد البيانات ومصادر المعلومات لمتاحة لصنع واتخاذ القرار.	١٦٣	٧ , ٢١	٢٩٤	٢ , ٣٩	٢٩٣	١ , ٣٩	٤ , ٤٥	, ٠١
١٠	تدعم إدارة المدرسة قيم ومبادئ التشاور والرأي الجماعي والعمل التعاوني.	١٣٢	١٧ , ٦	٢٧١	٣٦ , ١	٣٤٧	٤٦ , ٣	٩٥ ,١	, ٠١
١١	تعلن المدرسة عن خطتها لخدمة المجتمع المحلي بموقعها على شبكة المعلومات .	٣٠٨	٤١, ١	٢٥٠	٣٣ , ٣	١٩٢	٢٥ , ٦	٢٦ ,٩	, ٠١
متوسط الاستجابات		٢٠٥	٢٧٪	٢٨٦	٣٨٪	٢٥٩	٣٥٪	١٣٣ ,٦	, ٠١

يوضح جدول (٩) أن متوسط استجابات موافقة أفراد العينة على أن متطلبات جودة المشاركة المجتمعية تتحقق بدرجة كبيرة بنسبة ٣٥٪ فى حين وافق ٣٨٪ من أفراد العينة على أن متطلبات جودة المشاركة المجتمعية تتحقق بدرجة متوسطة، بينما وافق ٢٧٪ من أفراد العينة على أن هذه المتطلبات تتحقق بدرجة ضعيفة. والشكل (٤) يوضح ذلك:



شكل (٤) متطلبات جودة المشاركة المجتمعية

يوضح شكل (٤) أن ثلث أفراد العينة تقريبًا يستطيعون جودة المشاركة المجتمعية فى مدارسهم وبالتالى تحتاج هذه المدارس إلى المزيد من التدخل والتوعية بكيفية جودة المشاركة المجتمعية بين المدرسة والمجتمع أو بين المجتمع والمدرسة حتى يتسنى لهم تحقيق الجودة وبالتالى تحقيق الاعتماد لمدارسهم.

وتأتى هذه النتائج متفقة مع (دراسة محمد توفيق ٢٠٠٧،) ودراسة عبد العزيز الطويل (٢٠٠٧) التى أسفرت نتائجها عن ضعف دور المشاركة المجتمعية فى خدمة العملية التعليمية.

كما أشار أفراد عينة البحث إلى معوقات جودة المشاركة المجتمعية في المدارس والمتمثلة فى:

- عدم وجود برامج تدريبية لمعظم العاملين على كيفية التعامل مع المجتمع المحلى.
- ضعف مشاركة أعضاء المجتمع المحلى مع المدرسة لتحقيق الجودة نظرًا لعدم إيمانهم بالدور الذى تقوم به المدرسة الآن.
- عدم توافر شبكة للإنترنت بالمدرسة تربط المدرسة بالمجتمع المحلى وأولياء الأمور.
- عدم وعى أولياء الأمور بأهمية المشاركة المجتمعية.
- عدم إعلان المدرسة عن خطتها لخدمة المجتمع على الشبكة العالمية للمعلومات .
- ضعف الدور الذى تؤديه وسائل الإعلام فيما يتعلق بأهمية المشاركة المجتمعية .
- عدم وجود فريق عمل بالمدرسة للتشاور مع مؤسسات المجتمع المحلى نظرًا لانشغال الإدارة المدرسية بأعباء التدريس .
- عدم توافر برامج لتأهيل المتطوعين للمشاركة فى أنشطة المدرسة.
- الإجراءات الروتينية المعقدة من جانب المدرسة لعدم وجود قوانين واضحة ترسم شكل العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلى.

ويرى فريق البحث أن جودة الموارد المادية والبشرية فى المدارس يتطلب المزيد من اللامركزية فى إدارة المدرسة وعمل البرنامج لتوعية العاملين وأولياء الأمور بأهمية المشاركة المجتمعية ومحاولة وضع التشريعات التى تنظم شكل العلاقة بين المدرسة والمجتمع .

هـ- ما مدى تحقيق متطلبات تأكيد ضمان الجودة؟

يوضح جدول (١٠) ، وشكل (٥) التاليين نسب استجابات عينة البحث عن مدى تحقيق متطلبات تأكيد ضمان الجودة للوصول إلى الجودة والاعتماد بالمدرسة الإعدادية.

جدول (١٠)

" التكرارات والنسب المئوية وقيمة كا٢ والدلالة لمتطلبات تأكيد ضمان الجودة"

م	العبارات	تتحقق بدرجة						كا٢	الدلالة
		ضعيفة		متوسطة		كبيرة			
		ك	٪	ك	٪	ك	٪		
١	تضع المدرسة نظاما إجرائيا لتحقيق الجودة.	١٢٣	١٦, ٤	٣٢٢	٤٢ , ٩	٣٠٥	٤٠ , ٧	٩٧ ,٤	,٠١
٢	تشرك المدرسة معلميها وممثلي المجتمع المحلى في تفعيل نظام الجودة.	١٤٣	١٩ , ١	٢٩٤	٣٩ , ٢	٣١٣	٤١ , ٧	٦٩ ,٤	,٠١
٣	تضع المدرسة نظاما للتقويم الذاتي المستمر.	١٢٠	١٦, ٠	٣٢٣	٤٣ , ١	٣٠٧	٤٠ , ٩	١٠١ ,٩	,٠١
٤	تضع المدرسة خطة للتحسين المستمر للمدرسة ومرافقها بمشاركة المجتمع المحلى.	١٣٤	١٧, ٩	٢٨٨	٣٨ , ٤	٣٢٨	٤٣ , ٧	٨٣ ,٩	,٠١
٥	توزع المدرسة الأدوار المسئوليات على العاملين والمعنيين لتنفيذ خطة التحسين .	٨٩	٩ , ١١	٢٣٦	٥ ,٣١	٤٢٥	٧ , ٥٦	٢٢٨ ,٩	,٠١

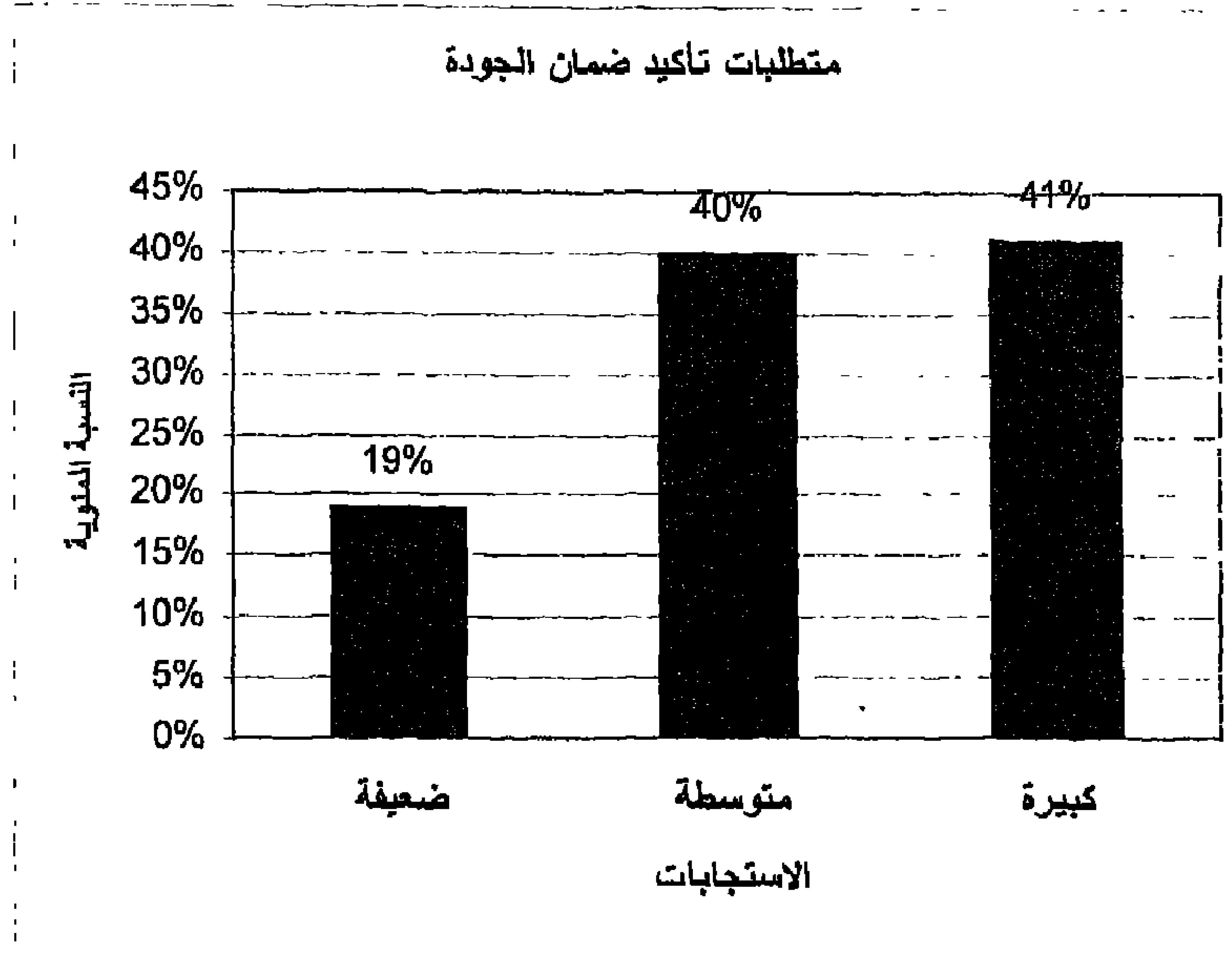
تابع : جدول (١٠)

" التكرارات والنسب المئوية وقيمة كا^{2} والدلالة لمتطلبات تأكيد ضمان الجودة"

م	العبارات	تتحقق بدرجة						كا^{2}	الدلالة
		ضعيفة		متوسطة		كبيرة			
		ك	٪	ك	٪	ك	٪		
٦	تفعل وحدة التدريب والجودة بالمدرسة نظام وممارساتها الجودة.	١٢٥	٧, ١٦	٣٢٠	٧, ٤٢	٣٠٥	٧, ٤٠	٩٤,٢	,٠١
٧	تضع المدرسة خططا وبرامج لمتابعة عمليات التقويم الذاتي والتحسين المستمر.	١٠٤	٩, ١٣	٣٢٦	٥, ٤٣	٢٣٠	٧, ٤٢	١٢٧,٩	,٠١
٨	تتعاون وحدة التدريب والجودة بالمدرسة مع نظيراتها بالمدارس الأخرى لتوفير متطلبات الجودة .	٢٥٤	٩, ٣٣	٢٧٢	٣, ٣٦	٢٢٤	٩, ٢٩	٧, ٤	غير دالة
٩	يوجد بالمدرسة جداول زمنية لمتابعة تنفيذ خطة التحسين .	١٨٢	٣, ٢٤	٢٧٩	٢, ٣٧	٢٨٩	٥, ٣٨	٩, ٢٧	,٠١
متوسط الاستجابات		١٤٢	١٩٪	٢٩٦	٤٠٪	٣١٣	٤١٪	٢٤٥,٩	,٠١

يوضح جدول (١٠) أن متوسط استجابات موافقة أفراد العينة على أن متطلبات تأكيد ضمان الجودة تتحقق بدرجة كبيرة بنسبة ٤١٪ فى حين وافق ٤٠٪ من أفراد العينة على أن متطلبات تأكيد ضمان الجودة تتحقق بدرجة متوسطة، بينما

وافق ١٩٪ من أفراد العينة على أن هذه المتطلبات تتحقق بدرجة ضعيفة. والشكل (٥) يوضح ذلك:



شكل (٥) " متطلبات تأكيد ضمان الجودة "

يوضح شكل (٥) أن ثلث أفراد العينة تقريبًا يستطيعون تأكيد ضمان الجودة في مدارسهم وبالتالى تحتاج هذه المدارس إلى المزيد من التدخل والتوعية بكيفية تفعيل متطلبات تأكيد ضمان الجودة حتى يتسنى لهم تحقيق الجودة وبالتالى تحقيق الاعتماد لمدارسهم.

وتأتي هذه النتائج متفقة مع دراسة (ثيلما هارمس Thelma Harms ، ٢٠٠٩) التى اهتمت بوصف برامج تحسين جودة برامج التعليم المدرسي في الولايات المتحدة الأمريكية. وقدمت الدراسة بعض النقاط التي يجب أن يضعها طاقم التدريس في اعتباره عند استخدام التقويم لتحقيق أفضل استخدام للتقويم الرسمي وتقديم التغذية المرتدة الملائمة.ودراسة (كينشيرو مياموتو Kenichiro Miyamoto ، ٢٠٠٨) التى أظهرت أهمية استخدام المعايير فى عملية التقويم

المدرسى. ودراسة (ماجنس سفينسن و بينجت ليفسجو Magnus Svensson& Bengt Klefsjo، ٢٠٠٦) التى توصلت إلى أهمية تعميق مفاهيم التقويم الذاتي والجودة لدى المسئولين في المؤسسات التعليمية المختلفة وفي البيئات المختلفة التي يعملون فيها. ففي معظم الحالات تبدأ المؤسسات العمل بمشروع التقويم الذاتي بدون معرفة " لماذا " و" كيف " يتم إجراء التقويم الذاتي.

ودراسة (السيد سلامة الخميسي، ٢٠٠٧) التى أوصت بضرورة توفير متطلبات التقويم المدرسي الداخلي والخارجي لتوفير التغذية الراجعة المستمرة والدائمة للعمل المدرسي، وإتاحة مساحة أوسع من الخيارات الإدارية أمام الإدارات المدرسية لتسهيل انفتاح المدارس على المجتمع المحيط بالمدرسة. و (دراسة محمد توفيق ،٢٠٠٧) ودراسة عبد العزيز الطويل (٢٠٠٧) التى أظهرت نتائجها العديد من تحقيق متطلبات الجودة منها: تنظيم الأنشطة والأعمال المدرسية، والتنمية المهنية المستمرة، وتهيئة الإمكانات المادية والمناخ المناسب لتحقيق الجودة، وتنظيم عمليات التقويم الذاتى، واستخدام أسلوب التعلم التعاونى. ودراسة (غسان عبد العزيز سرحان، ٢٠٠٧) التى توصلت إلى أن التحول إلى نموذج الإصلاح والتطوير يتطلب اعتماد المدرسة كوحدة للفعل وللتغيير وللتقويم، وإعطاء الأهداف الأولوية فى كل خطوات التخطيط، والاستفادة من الخبرات العالمية، ووضع معايير علمية عند اختيار برامج التدريب ترتبط بكفايات وخبرات المعلمين وتتواءم مع مفاهيم الجودة الشاملة، وتحديد الاحتياجات التدريبية باستخدام أدوات قياس مقننة، كذلك التقويم المستمر لخطوات تطبيق الجودة.

ودراسة (إيمان أحمد محمد، ٢٠٠٥) التى أسفرت نتائجها عن عدم وجود أهداف واضحة ومحددة لنظام التقويم و عن و جود تعدد فى مصادر تقويم الأداء مما يحدث الخلط واللبس فى عمليات التقويم. ودراسة (سامح عبد المطلب، ٢٠٠٢)

التى أوصت بضرورة مراجعة أفراد الإدارة المدرسية لأدائهم من خلال عمليات التقويم الذاتى المستمر.

كما أشار أفراد عينة البحث إلى مجموعة من المعوقات التى تقف حجر عثرة فى طريق تأكيد ضمان الجودة فى المدارس والمتمثلة فى:

- ضعف الإمكانيات والموارد المادية .
- عدم تعاون المجتمع المحلى فى التحسين المستمر للمدرسة ومرافقها
- قلة الإلمام بثقافة الجودة لدى معظم العاملين بالمدرسة .
- عدم وجود برامج كافية لمتابعة عمليات التقويم الذاتى والتحسين المستمر .
- عدم تعاون وحدة التدريب بالمدرسة مع نظيراتها بالمدارس الأخرى وعدم الالتزام بالخطط والجداول المعدة لتنفيذ الجودة .
- وجود عجز فى المعلمين فى أغلب المواد الدراسية .
- ضعف التنسيق بين المدارس فيما يتعلق بعملية الجودة .

ويرى فريق البحث أن تأكيد ضمان الجودة فى المدارس يتطلب المزيد من:

- وضع نظاما إجرائيًا لتحقيق الجودة بالمدرسة.
- وضع برنامج يحقق الشراكة بين المدرسة والمجتمع المحلى يحقق الجودة بالمدارس.
- وضع خطط قابلة للتنفيذ تهدف إلى تحقيق التحسين المستمر فى المدرسة ومرافقها.
- توزيع المهام على جميع أعضاء المجتمع المدرسى.
- تفعيل الدور الذى تقوم به وحدة التدريب بالمدارس.

ثانيًا: السؤال الثانى : **(ما مدى تحقيق متطلبات الجودة والاعتماد فى مجال الفاعلية التعليمية (المعلم - المتعلم - المناخ - المنهج) ؟**

أ - **بالنسبة للمعلم:**

يوضح جدول (١١) ، وشكل (٦) التاليين نسب استجابات عينة البحث عن مدى تحقيق متطلبات الجودة بالنسبة للمعلم، للوصول إلى الجودة والاعتماد بالمدرسة الإعدادية.

جدول (١١)

" التكرارات والنسب المئوية وقيمة كا٢ والدلالة لمتطلبات المعلم"

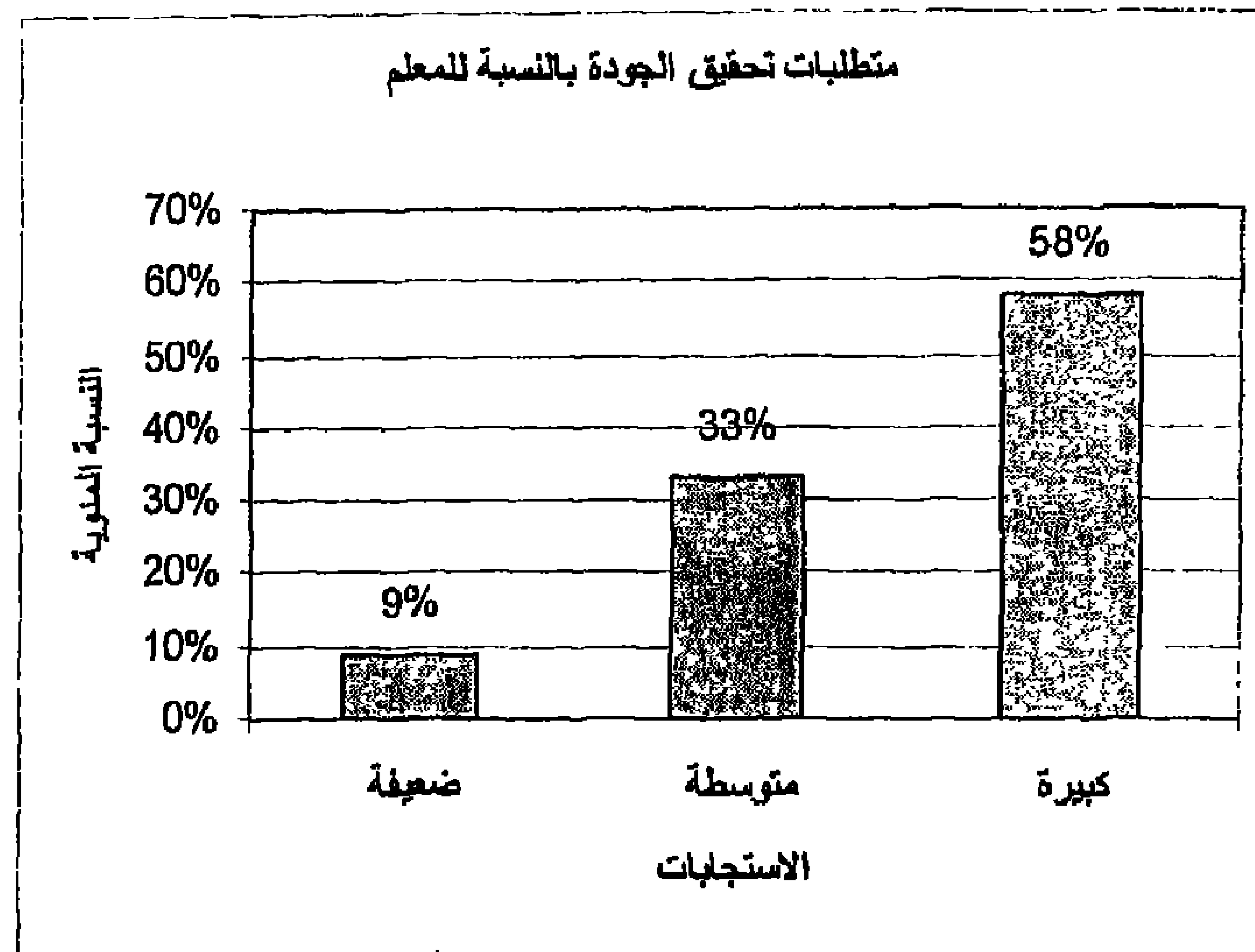
م	العبارات	تتحقق بدرجة						كا٢	الدلالة
		ضعيفة		متوسطة		كبيرة			
		ك	٪	ك	٪	ك	٪		
١	يجيد التخطيط والتنفيذ لدروسه .	٤٧	٦,٣	١٨٤	٢٤,٥	٥١٩	٦٩,٢	٤٧١,٧	,٠١
٢	يستخدم استراتيجيات التعليم المتمركزة حول المتعلم.	٥٩	٧,٩	٢٧١	٣٦,١	٤٢	٥٦,٠	٢٦٣,٣	,٠١
٣	يستخدم الأنشطة الاثرائية في تدريسه لتنمية المواهب والقدرات المختلفة .	٧٩	١٠,٥	٣٣٣	٤٤,٤	٣٣٨	٤٥,١	١٧٥,٥	,٠١
٤	يستخدم مكتبة المعلم بفعالية في التنمية المهنية .	١١٤	١٥,٢	٣٥١	٤٦,٨	٢٨٥	٣٨,٠	١١٩,٦	,٠١
٥	يتمكن من إدارة وقت التعلم بكفاءة.	٦٩	٢,٩	٢٥٦	١,٣٤	٤٢٥	٧,٥٦	٢٥٣,٧	,٠١

جدول (١١)

"التكرارات والنسب المئوية وقيمة كا٢والدلالة لمتطلبات المعلم"

م	العبارات	تتحقق بدرجة						كا٢	الدلالة
		ضعيفة		متوسطة		كبيرة			
		ك	٪	ك	٪	ك	٪		
٦	يجيد استخدام الوسائل المعينة والأدوات والتجهيزات في دروسه.	٧٠	٣,٩	٢٢٦	١,٣٠	٤٥٤	٥,٦٠	٢٩٨,٤	,٠١
٧	يشجع طلابه على استخدام مصادر معرفية متعددة .	٧٠	٣,٩	٢٦٤	٢,٣٥	٤١٦	٥,٥٥	٢٤٠,٦	,٠١
٨	يستخدم أساليب متنوعة لتقويم نتائج التعلم لتلبية متطلبات الطلاب العاديين.	٧٧	٣,١٠	٢٧٦	٨,٣٦	٣٩٧	٩,٥٢	٩,٢٠٨	,٠١
٩	يحرص على تنمية ذاته مهنيا باستمرار	٤٤	٩,٥	٢٧٥	٧,٣٦	٤٣١	٥,٥٧	٢,٣٠٣	,٠١
١٠	يلتزم بقواعد العمل وأخلاقيات المهنية .	٤١	٥,٥	١٧٥	٣,٢٣	٥٣٤	٢,٧١	٨,٥١٩	,٠١
١١	يعدل من اداءاته في ضوء نتائج التقويم.	٥٢	٩,٦	٢٣١	٨,٣٠	٤٦٧	٣,٦٢	٦,٣٤٦	,٠١
١٢	يتعامل مع الطلاب بروح التسامح والمساواة.	٢٧	٦,٣	١٨٠	٠,٢٤	٥٤٣	٤,٧٢	٩,٥٦١	,٠١
١٣	يحيط أولياء الأمور ومجالس الأمناء والمعنيين بنتائج التقويم	٩٠	٠,١٢	٢٣٩	٩,٣١	٤٢١	١,٥٦	٩,٢١٩	,٠١
	متوسط الاستجابات	٦٥	٪٩	٢٥١	٪٣٣	٤٣٥	٪٥٨	٦٦٣,٨	,٠١

يوضح جدول (١١) أن متوسط استجابات موافقة أفـراد العينـة علـى أن متطلبات الجودة بالنسبة للمعلم تتحقق بدرجة كبيرة بنسبة ٤١٪ فى حين وافق ٤٠٪ من أفراد العينة على أن متطلبات الجودة بالنسبة للمعلم تتحقق بدرجـة متوسـطة، بينما وافق ١٩٪ من أفراد العينة على أن هذه المتطلبات تتحقق بدرجـة ضـعيفة. وشكل (٦) يوضح ذلك:



شكل (٦) تحقيق متطلبات الجودة بالنسبة للمعلم

يوضح شكل (٦) أن أكثر من نصف أفراد العينة يستطيعون تحقيق الجودة بالنسبة للمعلم فى مدارسهم وبالتالى تحتاج هذه المدارس إلى المزيد مـن التـدخل والتوعية بكيفية تفعيل تحقيق متطلبات الجودة للمعلم حتى يتسنى لهم تحقيق الجودة وبالتالى تحقيق الاعتماد لمدارسهم.

وتأتى هذه النتائج متفقة مع دراسـة (عادل بن مشعل بن عزيـز، ٢٠٠٩) التى أوصت بضرورة تطوير أداء المعلمين والرقى بـه نحـو الجـودة والتميـز بالتحسين المستمر والتطوير الدائم للأداء التدريسى،واستفادة المشرفين من المعايير فى عملية الإشراف، والتواصل الجيد والمستمر مع المعلمـين، والاسـتفادة مـن

المعايير فى تطوير بطاقة تقويم أداء المعلمين. ودراسة (ف. بيتشبيرجر وآخرون F. Buchberger & others، ٢٠٠٩) التى أوصت بضرورة إعداد معلم عالي الجودة لتحقيق تعليم عالي الجودة فى ظل بيئة سريعة التغير. و (دراسة محمد توفيق ، ٢٠٠٧) ودراسة عبد العزيز الطويل (٢٠٠٧) التى أوضحت نتائجها تدنى المكانة الاجتماعية والمادية للمعلم، وعدم الاستقرار الوظيفى، وعدم جدية التدريب وعدم أهميته من وجه نظر المعلمين. ودراسة (كوثر جميل بلجون، ٢٠٠٧) التى أسفرت نتائجها عن وجود درجة عالية من التوافق بين تصورات المعلمات والطالبات المعلمات لخصائص الجودة عند معلم العلوم، إلا أن هناك بعض الاختلافات في درجة التصور لبعض الممارسات والسمات التي تسهم في تحقيق معايير الجودة الشاملة في تعليم العلوم ، ودراسة (سحر خلف سلمان، ٢٠٠٦) التى أظهرت نتائجها أن ممارسة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة كانت متوسطة فى جميع أبعاد الجودة.

كما أوضحت نتائج دراسة (عدنان بن محمد بن راشد، ٢٠٠٦) أن ضعف نظم المكافآت والحوافز، والكثافة العددية المرتفعة للطلاب داخل الصفوف الدراسية من المعوقات التي تحد بدرجة كبيرة من تقبل المعلمين لمعايير الجودة. ودراسة (محمد بيومى، ٢٠٠٢) التى أسفرت نتائجها أن جودة المدخلات المادية مثل حجم النفقات المدرسية التى تخصص لكل طالب، وجودة وكفاية الموارد التعليمية، وجودة المبنى المدرسي، والمكتبة ومدى نشاطها، وكثافة الفصول العددية، وجودة برامج التغذية للطلاب قد عملت على زيادة جودة أداء المعلم.

كما أشار أفراد عينة البحث إلى مجموعة من المعوقات التى تحول دون تحقيق المعلمين للجودة فى المدارس والمتمثلة فى:

- نقص ثقافة بعض المعلمين فيما يتعلق بأدوارهم .
- عدم تعاون المجتمع المحلى مع المعلم.

- عدم تعاون أولياء الأمور مع المدرسة والمدرسين لمتابعة مستوى أبنائهم .
- عدم التدريب المستمر للمعلمين لتعرف أحدث ما توصل إليه العلم لمتطلبات تطوير أداء المعلم .
- تدنى القيم الأخلاقية لدى بعض الطلاب .
- افتقاد المعلم للراحة النفسية، أو ما يسمى بالاحتراق النفسى لعدم حصوله على ما يستحق من احترام .
- عدم استخدام استراتيجيات التعليم المتمركزة حول المتعلم .
- الكثافة الطلابية المرتفعة بالفصول .
- عدم جدية معظم البرامج التدريبية .
- نقص أجهزة الحاسب الآلى المسعدة للمعلم فى شرح الدروس.
- نقص المعامل .
- الروتين والبيروقراطية فى الإدارة والتى يمثل حجر عثرة أمام قيام المعلم بأدواره .

ويرى فريق البحث أن تحقيق متطلبات المعلم للجودة فى المدارس يتطلب المزيد من:

- التدريب المستمر فى أثناء الخدمة على استراتيجيات التدريس الحديثة.
- الحد من الأساليب الإدارية البيروقراطية التى تحد من فاعلية المعلم داخل المدرسة.
- عمل برامج توعية بأهمية الدور الذى يقوم به المعلم.
- منح المعلم المزيد من الصلاحيات وتحمل المسئولية الكاملة فى إعداد الطلاب لمجتمع سريع التغير.
- ضرورة إعادة النظر فى برامج إعداد المعلم فى كليات التربية.

ب- بالنسبة للمتعلم:

يوضح جدول (١٢) ، وشكل (٧) التاليين نسب استجابات عينة البحث عن مدى تحقيق متطلبات للمتعلم للوصول إلى الجودة والاعتماد بالمدرسة الإعدادية.

جدول (١٣)

" التكرارات والنسب المئوية وقيمة كا٢ والدلالة لمتطلبات المتعلم"

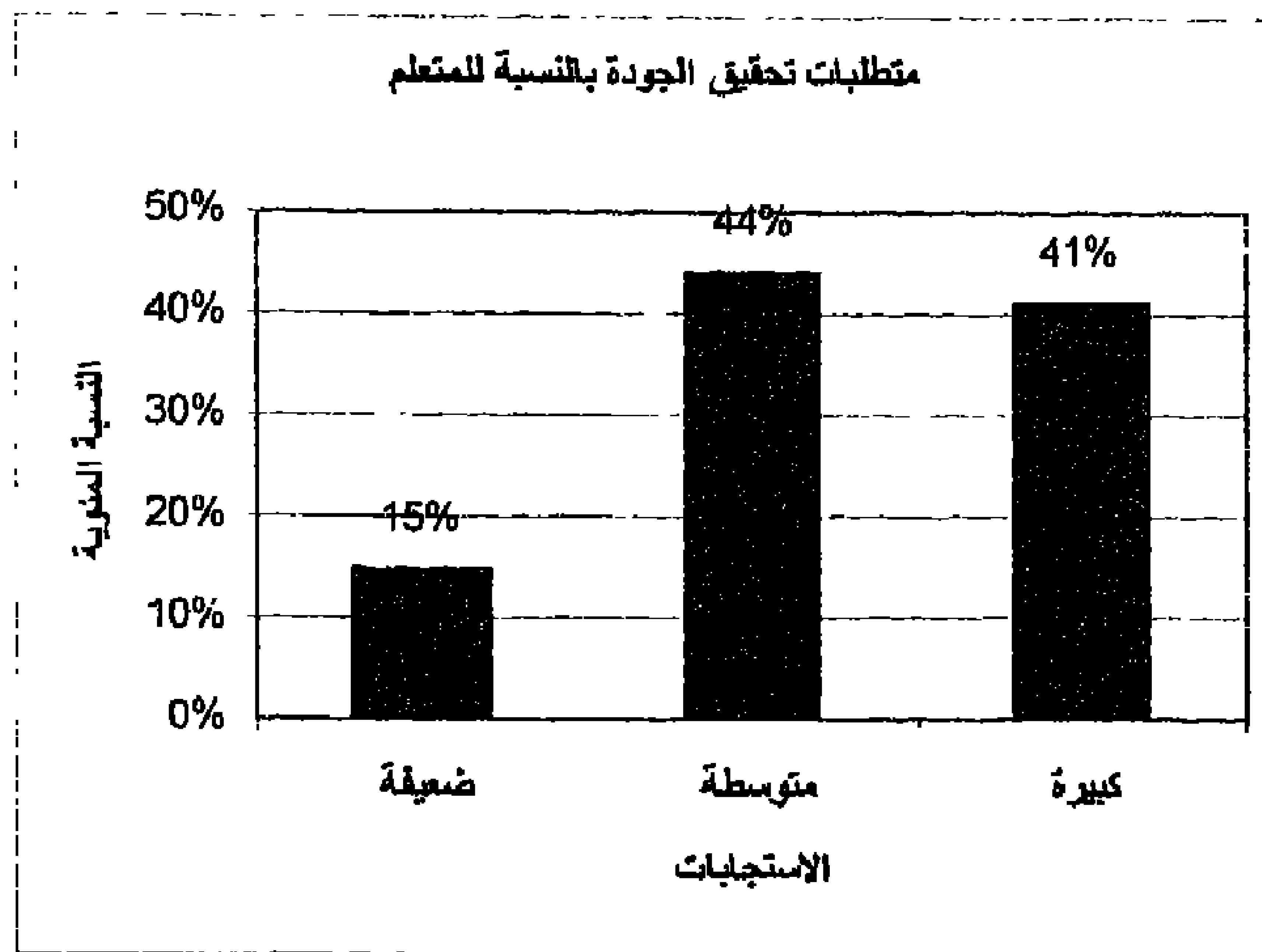
م	العبارات	تتحقق بدرجة						كا٢	الدلالة
		ضعيفة		متوسطة		كبيرة			
		ك	٪	ك	٪	ك	٪		
١	يتمكن من اكتساب البنية المعرفية للمواد الدراسية المختلفة .	٧٧	٣ , ١٠	٣٥٨	٤٧ , ٧	٣١٥	٤٢ , ٠	١٨٣ ,٣	, ٠١
٢	يمتلك مهارات العمل الجماعي مع زملائه من خلال قواعد السلامة والأمان.	٩٦	١٢ , ٨	٣٣٢	٤٤ , ٣	٣٢٢	٤٢ , ٩	١٤٢ ,٥	, ٠١
٣	يستخدم تكنولوجيا المعلومات والاتصال في حل المشكلات التي تواجهه .	١٩٢	٢٥, ٦	٣٤٨	٤٦, ٤	٢١٠	٢٨ , ٠	٥٨ ,٣	, ٠١
٤	يتعرف الجوانب الايجابية والسلبية لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال .	١٧٧	٢٣, ٦	٣٥٩	٤٧, ٩	٢١٤	٢٨ , ٥	٧٤ ,١	, ٠١

تابع : جدول (١٣)

"التكرارات والنسب المئوية وقيمة كا٢ والدلالة لمتطلبات المتعلم"

م	العبارات	تتحقق بدرجة						كا٢	الدلالة
		ضعيفة		متوسطة		كبيرة			
		ك	٪	ك	٪	ك	٪		
٥	يمارس مهارات الاتصال مع زملائه والمجتمع .	١١٠	٧ , ١٤	٣٣٥	٧ ,٤٤	٣٠٥	٧ , ٤٠	١١٩ ,٤	, ٠١
٦	يشارك زملاءه في ممارسة الأنشطة المدرسية بمهارة.	٩٠	٠ , ١٢	٣٠٣	٤ , ٤٠	٣٥٧	٦ ,٤٧	١٥٩ ,٤	, ٠١
٧	يحرص على المواظبة المستمرة للمدرسة .	٦٣	٤ , ٨	٢٩٦	٥ , ٣٩	٣٩١	١ , ٥٢	٢٢٧ ,٨	, ٠١
٨	يتقبل الآخرين ويكون علاقات اجتماعية معهم من منطلق أخلاقي .	٧٨	٤ , ١٠	٢٩٨	٧ , ٣٩	٣٧٤	٩ , ٤٩	١, ١٨٩	, ٠١
٩	يشارك زملاءه في إدارة المدرسة والصف .	١٤٨	٧ , ١٩	٣٠٣	٤ , ٤٠	٢٩٩	٩ , ٣٩	٥ , ٦٢	, ٠١
متوسط الاستجابات		١١٥	٪١٥	٣٢٦	٪٤٤	٣١٠	٪٤١	٢٠١ ,٩	, ٠١

يوضح جدول (١٢) أن متوسط استجابات موافقة أفراد العينة على أن متطلبات الجودة بالنسبة للمتعلم تتحقق بدرجة كبيرة بنسبة ٤١٪ فى حين وافق ٤٤٪ من أفراد العينة على أن متطلبات الجودة بالنسبة للمتعلم تتحقق بدرجة متوسطة، بينما وافق ١٥٪ من أفراد العينة على أن هذه المتطلبات تتحقق بدرجة ضعيفة. والشكل (٧) يوضح ذلك:



شكل (٧) " تحقيق متطلبات الجودة بالنسبة للمتعلم "

يوضح شكل (٧) أن أقل من نصف أفراد العينة يستطيعون تحقيق الجودة بالنسبة للمتعلم فى مدارسهم وبالتالى تحتاج هذه المدارس إلى المزيد من التدخل والتوعية بكيفية تفعيل تحقيق متطلبات الجودة حتى يتسنى لهم تحقيق الجودة وبالتالى تحقيق الاعتماد لمدارسهم.

وتأتى هذه النتائج متفقة مع دراسة (نيك تايلور Nick Tailor، ٢٠٠٩) التى أوضحت نتائجها أن تركيز برامج الإصلاح المدرسى على تخفيض مستوى الأسئلة في الامتحانات والارتفاع بدرجات التلاميذ و تشجيع التلاميذ على التسجيل في صفوف أقل واستبعاد درجات التلاميذ منخفضي التحصيل قد عملت على تحسن أداء التلاميذ.

ودراسة (لورا هاميلتون وآخرون Laura Hamilton & others، ٢٠٠٨) التى أوضحت نتائجها أن تركيز جهود الإصلاح التعليمى على معرفة توقعات الأداء الأكاديمي للتلاميذ وتقييم تحصيلهم و ملاحظة أدائهم قد عملت على زيادة كفاءة أداء التلاميذ.

ودراسة (عبد الصمد الأغبري ، ٢٠٠٥) التى أظهرت نتائجها أن تحسن سمعة المدرسة المطبقة لنظام الجودة الشاملة، يؤدى إلى زيادة إقبال أولياء الأمور في إلحاق أبنائهم بالمدرسة المطبقة لنظام الجودة. ودراسة (المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٥) التى أوضحت نتائجها ضرورة الوعى بأن مفهوم الجودة يقوم على أساس القيمة المضافة للطالب، كما أن جودة الموجه المدرسى تتمثل فى قدرته على شرح الأخطاء الشائعة التى تؤثر على درجات الطلاب. وأكدت الدراسة على وجود نظرة ضيقة إلى جودة التعليم تتمثل فى كل ما يحقق النجاح بأعلى الدرجات، دون مراعاة لتكوين المواطن المثقف القادر على التفكير العلمى المبدع والمهتم بمشكلات المجتمع. ودراسة (محمد بيومى، ٢٠٠٢) التى أسفرت نتائجها أن جودة المدخلات المادية مثل حجم النفقات المدرسية التى تخصص لكل طالب، وجودة وكفاية الموارد التعليمية، وجودة المبنى المدرسى، والمكتبة ومدى نشاطها، وكثافة الفصول العددية، وجودة برامج التغذية للطلاب قد عملت على زيادة جودة أداء المتعلم.

كما أشار أفراد عينة البحث إلى مجموعة من المعوقات التى تحول دون تحقيق المتعلم لمعايير الجودة فى الأداء والمتمثلة فى:

- اللامبالاة لدى بعض أو معظم الطلاب.
- عدم انتظام بعض الطلاب فى الدراسة وبصفة خاصة الصف الثالث الإعدادى.
- عدم توافر الاحترام المتبادل بين الطلاب والمعلمين أو بين الطلاب بعضهم مع بعض.
- اهتمام الطالب بالمواد الدراسية أكثر من الجوانب الاجتماعية.
- ضعف الرعاية الطبية والاجتماعية المقدمة للطلاب.

- نظام الامتحان الذى يعتمد على الحفظ والتلقين.
- تكدس المنهج الدراسى.
- كثرة الحصص وازدحام الفصول الدراسية.

ويرى فريق البحث أن تحقيق متطلبات المتعلم لمعايير الجودة فى الأداء يتطلب المزيد من:

- الحد من كثافة الطلاب داخل الفصول.
- تدريب المعلمين على استخدام تكنولوجيا التدريس الحديثة.
- عمل برامج تربوية هادفة للحد من العنف المتبادل بين الطلاب.
- العمل على تطبيق التقويم الشامل للطلاب للحد من عملية تسرب الطلاب من المدارس.

ج- بالنسبة للمنهج المدرسى؟

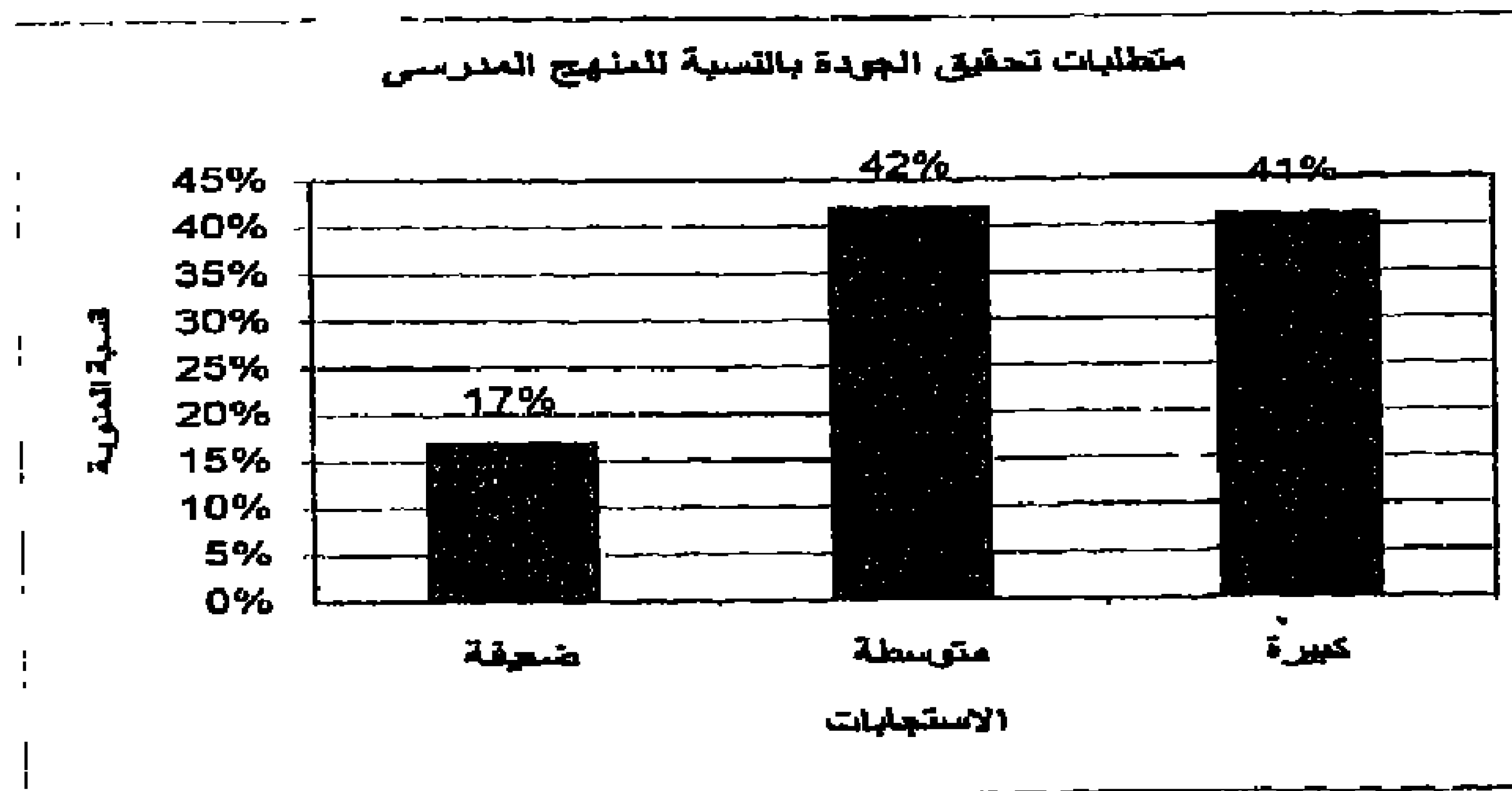
يوضح جدول (١٣) ، وشكل (٨) التاليين نسب استجابات عينة البحث عن مدى تحقيق متطلبات المنهج المدرسى الجودة للوصول إلى الجودة والاعتماد بالمدرسة الإعدادية.

جدول (١٣)

"التكرارات والنسب المئوية وقيمة كا٢ والدلالة لمتطلبات المنهج المدرسي"

م	العبارات	تتحقق بدرجة						كا٢	الدلالة
		ضعيفة		متوسطة		كبيرة			
		ك	٪	ك	٪	ك	٪		
١	يرتبط بالتطبيقات الحياتية والمشكلات المعاصرة.	١٢٤	٥ , ١٦	٣٤٨	٤٦ , ٤	٢٧٨	٣٧ , ١	١٠٥,١	,٠١
٢	يتناول المواقف الحياتية واقتراحات حلولها.	١٤٦	١٩ , ٥	٣٧٧	٥٠ , ٣	٢٢٧	٣٠ , ٣	١٠٩,٩	,٠١
٣	تتنوع أساليبه في التنفيذ طبقا لتنوع البيئات .	١٦٣	٢١, ٦	٣٣٨	٤٥, ١	٢٤٩	٣٣ , ٢	٦١ ,٣	,٠١
٤	يسهم في نشر ثقافة المحافظة على الموارد البيئية وتنميتها .	١٣١	١٧, ٥	٣٠٧	٤٠ , ٩	٣١٢	٤١ , ٦	٨٥ ,١	,٠١
٥	يستخدم المعامل والوسائط التكنولوجية في تنفيذ أنشطة.	١٠٠	٣ , ١٣	٢٨٨	٤ ,٣٨	٣٦٢	٣ , ٤٨	١٤٥,٩	,٠١
٦	يوظف إمكانات البيئة ومرافقها في تفعيل أنشطة.	١٥٦	٨ , ٢٠	٣٠٨	١ , ٤١	٢٨٦	١ ,٣٨	٥٣ ,٩	,٠١
٧	يتيح مهارات العمل الجماعي للطلاب .	١١٢	٩ , ١٤	٣١٩	٥ , ٤٢	٣١٩	٥ , ٤٢	١١٤ ,٣	,٠١
٨	يستخدم معلمو المواد دليل المعلم لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة.	١١٤	٢ , ١٥	٢٧١	١ , ٣٦	٣٦٥	٧ , ٤٨	٦, ١٢٨	,٠١
٩	يستخدم الأنشطة التربوية لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة.	١٠٠	٣ , ١٣	٣٠٢	٣ , ٤٠	٣٤٨	٤ , ٤٦	٢, ١٣٩	,٠١
	متوسط الاستجابات	١٢٧	٪١٧	٣١٧	٪٤٢	٣٠٦	٪٤١	٢٣٦ ,٦	,٠١

يوضح جدول (١٣) أن متوسط استجابات موافقة أفـراد العينـة علـى أن متطلبات الجودة بالنسبة للمنهج المدرسى تتحقق بدرجة كبيرة بنسبة ٤١٪ فى حين وافق ٤٢٪ من أفراد العينة على أن متطلبات الجودة بالنسبة للمنهج المدرسى تتحقق بدرجة متوسطة، بينما وافق ١٧٪ من أفراد العينة على أن هذه المتطلبات تتحقـق بدرجة ضعيفة. والشكل (٨) يوضح ذلك:



شكل (٨) "تحقيق متطلبات الجودة فى المنهج المدرسى "

يوضح شكل (٨) أن أقل من نصف أفراد العينة يستطيعون تحقيـق الجـودة بالنسبة للمنهج المدرسى فى مدارسهم وبالتالى تحتاج هذه المدارس إلى المزيد مـن التدخل والتوعية بكيفية تفعيل تحقيق متطلبات الجودة فى المنهج المدرسـى حتـى يتسنى لهم الاعتماد لمدارسهم.

وتأتى هذه النتائج متفقة مع دراسـة (لـورا هـاميلتون وآخـرون Laura Hamilton & others، ٢٠٠٨) التى أوصت بلا مركزية مسئولية اتخاذ القرارات المتعلقة بالمناهج والعملية التدريسية في المدرسة بهدف تحقيق الجودة فى المناهج.

ودراسة (بدرية صالح الميمان، ٢٠٠٧) التى أوصـت بـضرورة أن تبنـى المناهج الدراسية وفقًا للأولويات المجتمعية. ودراسة (سهيل رزق ديـاب، ٢٠٠٧) التى أسفرت نتائجها عن ضرورة بناء المناهج فى ضوء مجموعة من المعايير تلبى التطورات والمستجدات المعاصرة. و (دراسة محمـد توفيـق، ٢٠٠٧) ودراسـة

(عبد العزيز الطويل، ٢٠٠٧) التى أسفرت نتائجها عن عدم ملاءمة المناهج لأساليب التعلم الحديثة.وتكدس المناهج واعتمادها على الكم لا الكيف.

كما أشار أفراد عينة البحث إلى مجموعة من المعوقات التى تحول دون تحقيق المنهج المدرسى للجودة ولعل هذه المعوقات تتمثل فى:

- عدم ارتباط المنهج المدرسى بالبيئة وبالمشكلات الحياتية للطلاب.
- عدم أخذ رأى المعلمين فى المناهج الدراسية وما يجرى عليها من تعديلات.
- خلو المناهج من التركيز على بعض القيم الدينية والأخلاقية.
- عدم توافر معامل مجهزة بدرجة كافية لممارسة الأنشطة المختلفة.
- عدم وجود دليل للمعلم فى كل المواد الدراسية.
- كثرة الموضوعات والعناصر التى يتضمنها كل موضوع .
- الحشو الزائد وسوء طباعة بعض الكتب .
- عدم شعور الطالب بأهمية المنهج الدراسى فى الحياة العملية .

ويرى فريق البحث أن تحقيق متطلبات المنهج المدرسى لمعايير الجودة فى الأداء يتطلب المزيد من:

- ربط المنهج بالاحتياجات المجتمعية وتلبية لمتطلبات احتياجات الطلاب المعاصرة.
- تلبية المنهج للمستحدثات التكنولوجية والعلمية المتزايدة يومًا بعد يوم.
- محاولة إزالة الحشو من المناهج الدراسية.

د - بالنسبة للمناخ المدرسى:

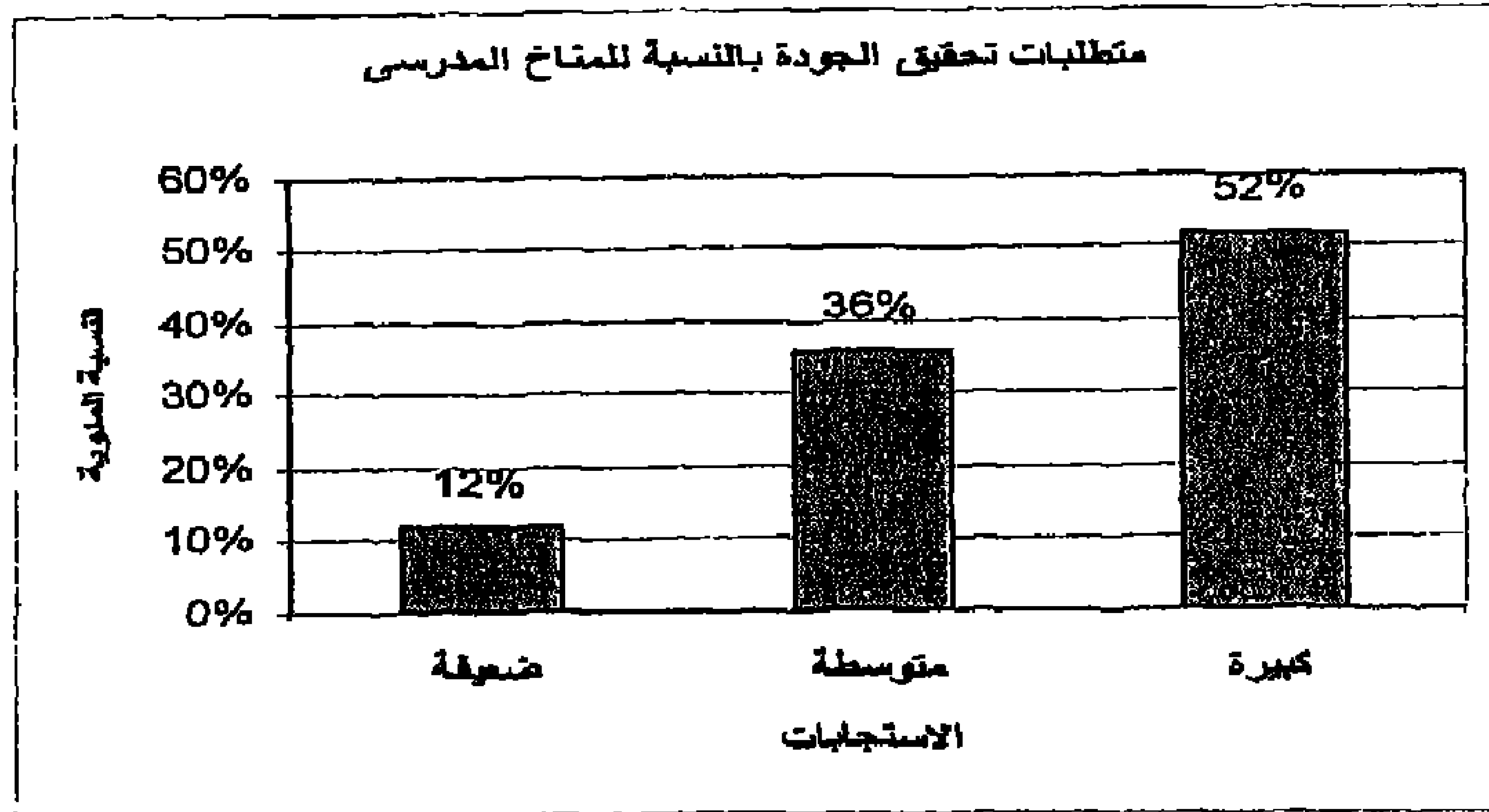
يوضح جدول (١٤) ، وشكل (٩) التاليين نسب استجابات عينة البحث عن مدى تحقيق متطلبات المناخ التربوى للوصول إلى الجودة والاعتماد بالمدرسة الإعدادية.

جدول (١٤)

" التكرارات والنسب المئوية وقيمة كا² والدلالة لمتطلبات المناخ التربوي"

م	العبارات	تتحقق بدرجة						كا²	الدلالة
		ضعيفة		متوسطة		كبيرة			
		ك	٪	ك	٪	ك	٪		
١	يسود المدرسة مناخ داعم للقيم الأخلاقية.	٥٦	٥,٧	١٨٦	٢٤,٨	٥٠٨	٦٧,٧	٤٣٣,١	,٠١
٢	توفر المدرسة بيئة داعمة للتعليم والتعلم.	٥٧	٧,٦	٢٤٨	٣٣,١	٤٤٥	٥٩,٣	٣٠١,١	,٠١
٣	يسود المدرسة مناخ يشجع على الحوار والمناقشة والممارسات الديمقراطية.	٨٦	١١,٥	٢٦٦	٣٥,٥	٣٩٨	٥٣,١	١٩٦,٢	,٠١
٤	يسود المدرسة ثقافة التميز في الأنشطة التربوية .	١٠٤	١٣,٩	٣٠٧	٤٠,٩	٣٣٩	٤٥,٢	١٢٩,٩	,٠١
٥	تتيح المدرسة المناخ الداعم للتفوق الدراسي وتنمية المواهب.	٨٥	٣,١١	٣١٤	٩,٤١	٣٥١	٨,٤٦	١٦٦,١	,٠١
٦	تسود المدرسة العلاقات الإنسانية بين أعضاء المدرسة والمجتمع المحلي.	٨٣	١,١١	٢٣٥	٣,٣١	٤٣٢	٦,٥٧	٢٤٤,٩	,٠١
٧	يتوافر بالمدرسة مناخ داعم لثقافة المواطنة والانتماء واحترام القانون.	٩٤	٥,١٢	٢٣٩	٩,٣١	٤١٧	٦,٥٥	٢٠٩,٣	,٠١
٨	تسود المدرسة ثقافة استخدام التكنولوجيا المتقدمة.	١١٤	٢,١٥	٣٠٨	١,٤١	٣٢٨	٧,٤٣	٧,١١١	,٠١
٩	توفر المدرسة أنشطة صحية عامة.	٩٩	٢,١٣	٢٩٢	٩,٣٨	٣٥٩	٩,٤٧	٧,١٤٥	,٠١
١٠	يشارك المعلم طلابه في صنع القرارات التي ترتبط بحياتهم ومستقبلهم.	١٣٩	٥,١٨	٣١٠	٣,٤١	٣٠١	١,٤٠	١,٧٤	,٠١
	متوسط الاستجابات	٩٢	٪١٢	٢٧١	٪٣٦	٣٨٧	٪٥٢	٤٦٣,١	,٠١

يوضح جدول (١٤) أن متوسط استجابات، موافقة أفراد العينة على أن متطلبات الجودة بالنسبة للمناخ المدرسى تتحقق بدرجة كبيرة بنسبة ٥٢٪ فى حين وافق ٣٦٪ من أفراد العينة على أن متطلبات الجودة بالنسبة للمناخ المدرسى تتحقق بدرجة متوسطة، بينما وافق ١٢٪ من أفراد العينة على أن هذه المتطلبات تتحقق بدرجة ضعيفة. والشكل (٩) يوضح ذلك:



شكل (٩) "تحقيق متطلبات الجودة بالنسبة للمناخ المدرسى"

يوضح شكل (٩) أن نصف أفراد العينة يستطيعون تحقيق الجودة بالنسبة للمناخ المدرسى فى مدارسهم وبالتالى تحتاج هذه المدارس إلى المزيد من التدخل والتوعية بكيفية تفعيل تحقيق متطلبات الجودة فى المناخ التربوى حتى يتسنى لهم الاعتماد لمدارسهم.

وتأتى هذه النتائج متفقة مع دراسة (لورا هاميلتون وآخرون Laura Hamilton & others، ٢٠٠٨) التى أشارت نتائجها إلى أن المناخ التربوى يطرأ عليه الإصلاح عندما يتم تقديم الدعم والمساندة الفنية للإسراع من إجراءات التحسين للخدمات التعليمية. و (دراسة محمد توفيق ،٢٠٠٧) ودراسة عبد العزيز الطويل (٢٠٠٧) التى أظهرت نتائجها العديد من المتطلبات لتحقيق المناخ التربوى الجيد داخل جدران المدرسة والمتمثلة

فى: ضرورة تنظيم الأنشطة والأعمال المدرسية، والتنمية المهنية المستمرة، وتهيئة الإمكانات المادية والمناخ المناسب لتحقيق الجودة، وتنظيم عمليات التقويم الذاتى، واستخدام أسلوب التعلم التعاونى،كما أشارت إلى مجموعة من المعوقات المعكرة لصفو المناخ التربوى داخل المدرسة مثل: تدنى المكانة الاجتماعية والمادية للمعلم، وعدم الاستقرار الوظيفى، وعدم جدية التدريب وعدم أهميته من وجه نظر المعلمين. والتذبذب فى السياسات التعليمية، والتضارب فى القرارات، ومركزية القرارات والقوانين الإدارية. وتكدس المناهج واعتمادها على الكم لا الكيف. وضعف الإمكانات المادية والمالية المخصصة للأنشطة، وضعف دور المشاركة المجتمعية فى خدمة العملية التعليمية، ووجود رؤية ورسالة لدى المدرسة على المستوى النظرى، دون توافر الإمكانات لتنفيذها. ورغم أهمية التكنولوجيا فى العملية التعليمية إلا أن واقع استخدامها يواجهه الكثير من المعوقات مثل قلة الأجهزة الكمبيوترية فى المدارس، واستخدامها بصورة شكلية.

ودراسة (محسن عبد الستار محمود، ٢٠٠٤) التى أسفرت نتائجها عن انخفاض قبول إدارة المدرسة للأفكار الجديدة، وضعف مستوى إسهام الطلاب بآرائهم فى تحسين العمل داخل المدرسة، وضعف قنوات الاتصال الفعالة والمتبادلة بين المدرسة والبيئة المحيطة بها، وقلة مشاركة العاملين بالمدرسة فى صياغة الأهداف الخاصة بالمدرسة، وفى عملية صنع القرار داخل المدرسة، وغياب الفهم الكامل لمعنى الجودة الشاملة وأهدافها، ووجود تخبط فى اتخاذ القرارات والتداخل فى الواجبات والاختصاصات بين العاملين بالجهاز الإدارى بالمدرسة، وضعف وتدنى مستوى التدريب المقدم للمتقدمين للوظائف الإدارية بالمدرسة.

كما أشار أفراد عينة البحث إلى مجموعة من المعوقات التى تحول دون تحقيق مناخ مدرسى يتمشى مع مفهوم الجودة ولعل هذه المعوقات ما يلى:

- عدم مشاركة المجتمع المحلى.
- تدنى الأخلاق لدى بعض الطلاب .
- عدم الاهتمام بتنمية مواهب الطلاب.
- ضعف القدرة على استخدام التكنولوجيا المتقدمة.
- عدم توافر الأنشطة الصحية .
- عدم توافر مناخ يشجع على الحوار والمناقشة.
- عدم توافر حجرات خاصة بالمدرسين.
- عدم توافر قاعات خاصة لممارسة الأنشطة .
- عدم توافر الإمكانيات المادية اللازمة.
- عدم إلمام بعض قيادات المدارس بأدوارهم .
- الكثافة الطلابية المرتفعة بالفصول.
- اشتمال نظام الدراسة على أكثر من فترة دراسية.
- افتقاد روح الود والمحبة والإخلاص لتنمية العلاقات الإنسانية بين أعضاء المجتمع المدرسى.

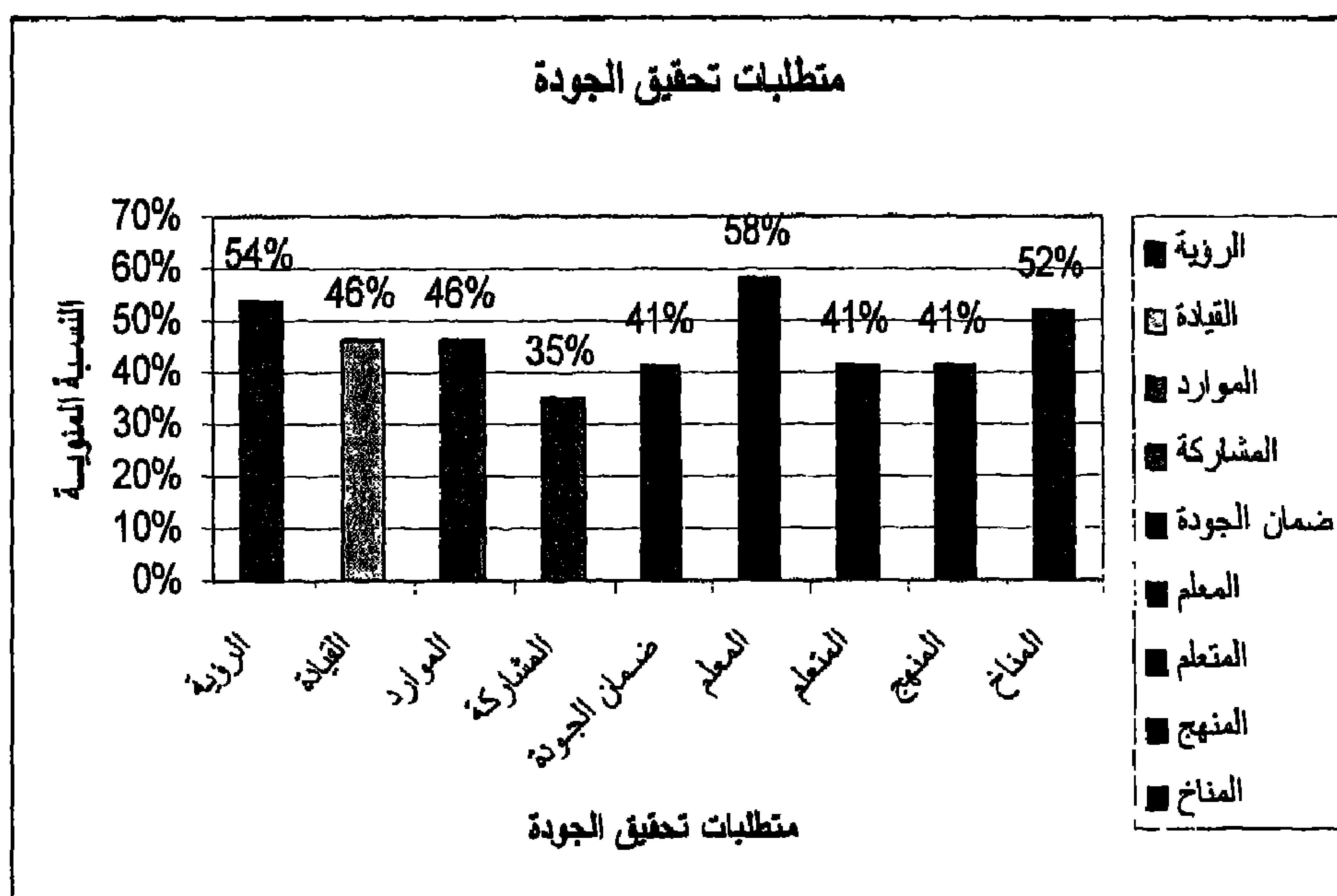
وفى ضوء ما سبق يوضح الجدول (١٥) والشكل (١١) نسب ، ومتوسطات واستجابات أفراد عينة البحث (المعلمين والمعلمات – الوكلاء– النظار – المديرين) لمدى تحقيق متطلبات الجودة لمجالات (القدرة المؤسسية والفاعلية التعليمية) والتى يمكن عرضها ومناقشتها وفقًا للتسلسل التالى:

جدول (١٥)

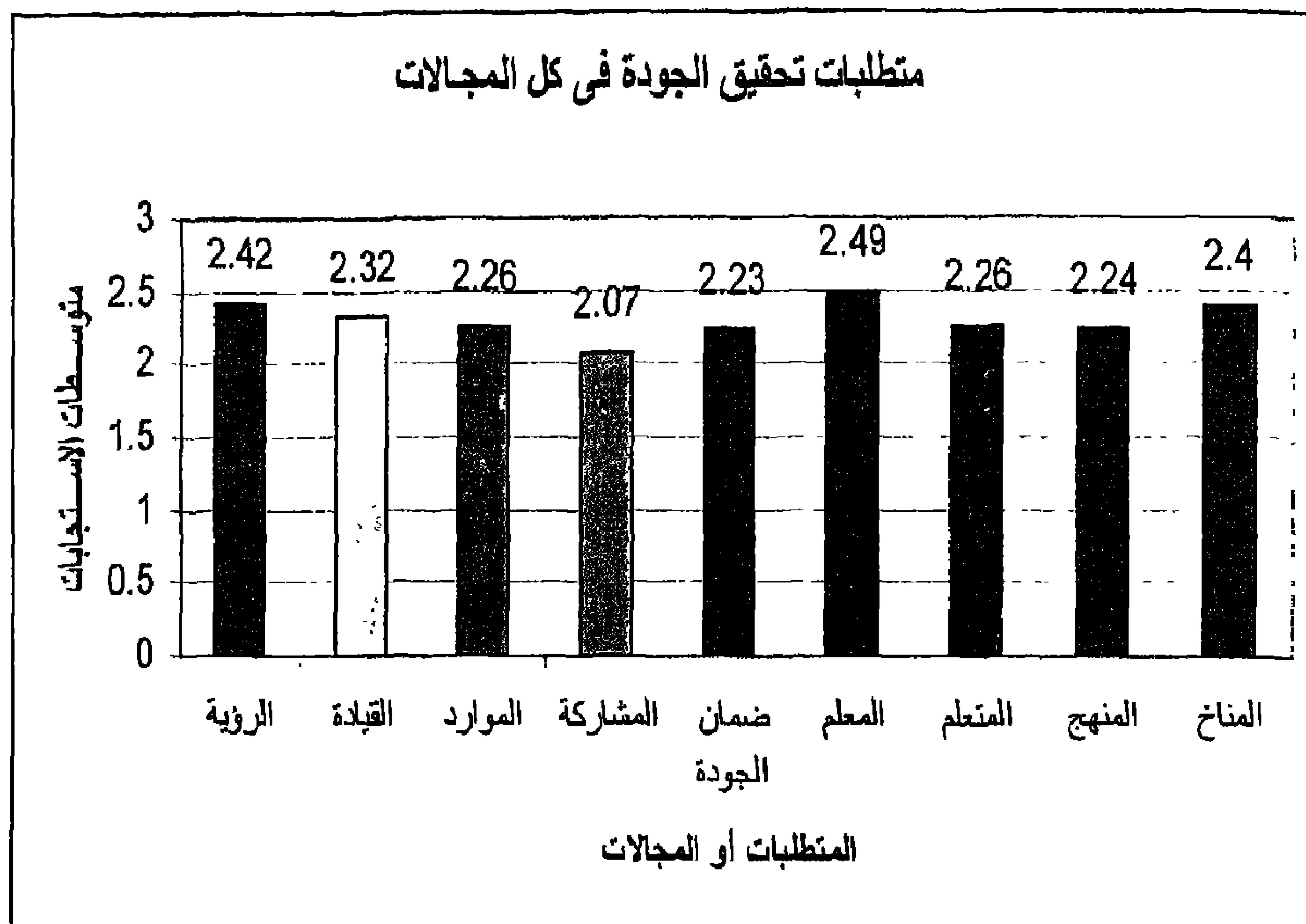
" نسب ، ومتوسطات واستجابات أفراد عينة البحث لتحقيق متطلبات الجودة لمجالات (القدرة المؤسسية والفاعلية التعليمية)"

المجال المتطلبات	الرؤية والرسالة	القيادة الرشيدة	الموارد المادية والبشرية	المشاركة المجتمعية	ضمان الجودة	المعلم	المتعلم	المنهج المدرسي	المناخ المدرسي
النسبة	٥٤٪	٤٦٪	٤٦٪	٣٥٪	٤١٪	٥٨٪	٤١٪	٤١٪	٥٢٪
متوسط الاستجابات	٢ , ٤٢	٢ , ٣٢	٢ , ٢٦	٢ , ٠٧	٢,٢٣	٢,٤٩	٢, ٢٦	٢, ٢٤	٢, ٤٠

ويمكننا تمثيل هذه العلاقة بيانيًا فى الشكل التالى:



شكل (١٠) " تحقيق متطلبات الجودة باستخدام النسب المئوية "



شكل (١١) " تحقيق متطلبات الجودة باستخدام متوسطات الاستجابات "

يتضح من الشكل (١٠) والشكل (١١) أن تحقيق متطلبات الجودة في مجال:

١- الرؤية والرسالة كانت متوسطة بنسبة مئوية مقدارها ٥٤٪ ومتوسطات استجابات ٢,٤٢ مما يدل على أن هذا المجال يحتاج إلى تحسين.

٢- القيادة الرشيدة كانت أقل من المتوسط بنسبة مئوية مقدارها ٤٦٪ ومتوسطات استجابات ٢,٣٢ مما يدل على أن هذا المجال يحتاج إلى تحسين.

٣- الموارد المادية والبشرية كانت أقل من المتوسط بنسبة مئوية مقدارها ٤٦٪ ومتوسطات استجابات ٢,٢٦ مما يدل على أن هذا المجال يحتاج إلى تحسين.

٤- المشاركة المجتمعية كانت أقل من المتوسط بنسبة مئوية مقدارها ٣٥٪ ومتوسطات استجابات ٢,٠٧ مما يدل على أن هذا المجال يحتاج إلى تحسين.

٥- تأكيد ضمان الجودة كانت أقل من المتوسط بنسبة مئوية مقدارها ٤١٪ ومتوسطات استجابات ٢,٢٣ مما يدل على أن هذا المجال يحتاج إلى تحسين.

٦- المعلم كانت متوسطة بنسبة مئوية مقدارها ٥٨٪ ومتوسطات استجابات ٢, ٤٩ مما يدل على أن هذا المجال يحتاج إلى تحسين.

٧- المتعلم كانت أقل من المتوسط بنسبة مئوية مقدارها ٤١٪ ومتوسطات استجابات ٢,٢٦ مما يدل على أن هذا المجال يحتاج إلى تحسين.

٨- المنهج المدرسى كانت أقل من المتوسط بنسبة مئوية مقدارها ٤١٪ ومتوسطات استجابات ٢,٢٤ مما يدل على أن هذا المجال يحتاج إلى تحسين.

٩- المناخ التربوى كانت متوسطة بنسبة مئوية مقدارها ٥٢٪ ومتوسطات استجابات ٢,٤٠ مما يدل على أن هذا المجال يحتاج إلى تحسين.

ونخلص مما سبق إلى ما يلي:

أ- متطلبات تحقيق القدرة المؤسسية بالمدرسة الإعدادية:

يوضح جدول (١٥) وشكل (١١) السابقين أن متطلبات مجال القدرة المؤسسية في ضوء نسب، و متوسطات استجابات أفراد عينة البحث قد أشارت إلى أن كلاً من (المشاركة المجتمعية ــ تأكيد ضمان الجودة) قد حصلا على أقل نسب موافقة ، يليهما فى نسب تحقيق متطلبات الجودة فى (القيادة والحوكمة ــ الموارد المادية والبشرية) ، كما يلاحظ أن متطلبات تحقيق الجودة لهذه المجالات الأربعة كانت أقل من نسبة (٥٠٪) من موافقات عينة البحث، الأمر الذى يشير إلى ضرورة العمل على زيادة الوعى لدى أعضاء المجتمع المدرسى بتوفير هذه المتطلبات والعمل على نشر ثقافة الجودة والاعتماد لضمان تحقيقها بالمستوى المطلوب.

ب- متطلبات تحقيق الفعالية التعليمية بالمدرسة الإعدادية:

يوضح جدول (١٥) ، وشكل (١١) السابقين أن متطلبات مجالات الفعالية التعليمية فى ضوء نسب ، ومتوسطات استجابات أفراد عينة البحث قد أشارت إلى أن كلاً من مجالى (المتعلم ــ المنهج المدرسى) قد حصلا على أقل نسب موافقة ، حيث بلغت نسبتها ٤١٪ ، بينما حصلت متطلبات كل من مجالى (المعلم ــ المناخ التربوى) على نسب موافقة تراوحت من ٥٨٪ إلى ٥٢٪. ولكن يلاحظ أن متطلبات تحقيق الجودة لهذه المجالات تشير إلى ضرورة العمل على زيادة وعى المعلم ، والمتعلم. والعمل على تطوير المنهج المدرسى وتحسين المناخ التربوى حتى يتسنى تحقيق الجودة والاعتماد للمدرسة الإعدادية.

المـــــراجـــــع

١- أحمد حسين محمد محمد بركات: " متطلبات تفعيل اللامركزية فى الإدارة المدرسية في ضوء معايير الجودة والاعتماد للتعليم " ، **رســالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ٢٠٠٨.

٢- إيمان أحمد محمد عزب : " تطوير نظام تقويم الأداء الوظيفي بالمدرسة الثانوية العامة في جمهورية مصر العربية في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة " ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ٢٠٠٥.

٣- سامح عبد المطلب: " تطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة في ضوء إدارة الجودة الشاملة "، **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة المنوفية ، ٢٠٠٢.

٤- سحر خلف سلمان مددين : " تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة " ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية، جامعة أم القرى ، ٢٠٠٦.

٥- سهيل رزق دياب : " جودة الكتاب المدرسي في المنهاج الفلسطيني " ، **مؤتمر جودة واعتماد مؤسسات التعليم العام في الوطن العربي** ، كلية التربية وكلية التربية النوعية وكلية رياض الأطفال، جامعة الفيوم، المنعقد في الفترة من ٢٣-٢٤مايو ٢٠٠٧، المجلد الثاني: الأبحاث، ٢٠٠٧.

٦- السيد سلامة الخميسي: " معايير جودة المدرسة الفعالة في ضوء منحنى النظم: رؤية منهجية " ، **اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستين)** ، كلية التربية ، جامعة الملك

سعود، المنعقد في الفترة من ٢٨-٢٩ ربيع الآخر ١٤٢٨هـ/٢٠٠٧م.

٧- عادل بن مشعل بن عزيز آل هادى الغامدى: " أهمية معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية فى المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المختصين "، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة أم القرى، ٢٠٠٩.

٨- عبد الصمد الأغبري: " إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر مديري ومعلمي المدارس الحكومية المطبقة لها والحاصلة على شهادة الأيزو (٩٠٠٢) في محافظة الإحساء: المملكة العربية السعودية"، **مجلة التعاون**، الشؤون الإعلامية بالأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج، ع ٦١، ٢٠٠٥.

٩- عدنان بن محمد بن راشد الورثان: " مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم : دراسة ميدانية بمحافظة الأحساء " ، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الملك سعود، ٢٠٠٦.

١٠- غسان عبد العزيز سرحان: "رؤية مقترحة لتوطين التدريب فى المدارس فى ضوء إدارة الجودة الشاملة"، مؤتمر جودة واعتماد مؤسسات التعليم العام فى الوطن العربى، **مرجع سابق**.

١١- كوثر جميل بلجون: " تصورات المعلمات والطالبات المعلمات لسمات معلم العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة " ، اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستين) ، **مرجع سابق**.

١٢- محسن عبد الستار محمود عزب: " تطوير إدارة المدرسة الابتدائية في مصر باستخدام معايير الجودة الشاملة "، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الزقازيق/ فرع بنها، ٢٠٠٤.

١٣- محمد بيومى: " مؤشرات الجودة المدرسية فى بعض الدول المتقدمة والنامية: مدخل لتطوير المدرسة المصرية "، **مؤتمر جودة التعليم فى المدرسة المصرية: التحديات- المعايير- الفرص**، كلية التربية، جامعة طنطا، المنعقد فى الفترة من ٢٨-٢٩ أبريل ٢٠٠٢.

١٤- محمد توفيق سلام : " **لتشريع لضمان جودة التعليم والاعتماد فى مصر: دراسة تحليلية كيفية** " ، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، ٢٠٠٧.

١٥- عبد العزيز الطويل: " **تقويم الجهود الوزارية لتحقيق معايير الجودة فى المدرسة الابتدائية** " ، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية ، القاهرة ، ٢٠٠٧.

16- Alan Blankstein: why TQM can't work and school where it did, in (Education Digest, Sep. Vol. 62, Issue 1) , PP 4-27, 1996.

17- Buchberger F. and others: **Green Paper On Teacher Education In Europe: High Quality Teacher Education For High Quality Education and Training, Sweeden,** Thematic Network On Teacher Education In Europe, 2000. Available at[http://tntee.umu.se/publications/greenpaper.htm] ,o2.11.2009

18- Jan M. Pawlowski: The Adaptation Model: Adaptation of the quality standard ISO/IEC 19796 – 1 for learning, Education and Training, In **(Educational Technology and Society, V 10, N2)** , P3 – 16, 2007.

19- Kenichiro Miyamoto : The Origins of The Standards Movement in The United Stats: Adoption of The Written Test and its Influnce on Class Work, in (**Educational**

Studies in Japan: International Yearbook, no.3), Pp. 27-40. Dec., 2008.

20- Laura S. Hamilton & others: **Standards – Based Reform in the United States: History, Research & Future Directions**, U.S.A, Center on Education Policy, 2008.

21- Magnus Svensson and Bengt Klefsjo: TQM – Based self – assessment in the Education Sector: Experiences form a Swedish Upper Secondary School Project, In (**Quality Assurance in Education, Vol 14, Issue 4**) , Emerald Group Pub. Ltd., Pp. 299 – 323, 2006. Available At[http://www.emeraldinsight.com/10.1108], 05.10.2009.

22- Moses Waithanji Ngware and others : Total Quality Management in Secondary School in Kenya : extent of Practice , in (Quality Assurance in Education, Vol 14, Issue 4) , Emerald Group Pub. Ltd., P. 339 – 362, 2006. Available At[http://www. Emerald insight. com/ 10.1108], 05.10.2009.

23- Nick Taylor: Standard – Based Accountability in South Africa, in (**School Effectiveness and school improvement, V20, N3)** , Pp 341-356, Sep, 2009.

24- Thelma Harms : Using Assessment as a Basis for Improvement , in (**The Early Childhood Leaders Magazine,n. 186, Mar- Apr.**) . Pp. 57-66,2009.

الفصل السادس

تصور مقترح لمتطلبات تحقيق جودة التعليم والاعتماد فى المدرسة المصرية

الفصل السادس

تصور مقترح لمتطلبات تحقيق جودة التعليم والاعتماد فى المدرسة المصرية

مُقدمة :

ستظل قضية تطوير المؤسسة التعليمية بصفة عامة والمدرسة المصرية بصفة خاصة من الاهتمامات الحكومية والمدنية معا ، لارتباطها بحياة الإنسان المصري وتنمية شخصيته تنمية شاملة من خلال التربية والتعليم في مدرسة ذات جودة عالية وفعالة ، تقدم تعليما عالى الجودة تنفيذا لرؤية الوزارة ورسالتها . حيث تأخذ معظم دول العالم المتقدم والنامى علي السواء بسياسات تتعلق بجودة التعليم ، لأنها عامل بالغ الأهمية في تقدم الدول والارتقاء بالعنصر البشري بها.

ولقد تضمن الخطاب السياسي الاهتمام بجودة التعليم ، حيث أشار السيد رئيس الجمهورية إلى ضرورة الاهتمام بجودة التعليم ، وأهمية إنشاء هيئة ضمان جودة التعليم والاعتماد كوسيلة يتفق عليها العالم ليتحقق من خلالها ضمان الجودة والتطوير المستمر لمؤسسات التعليم المختلفة ، كما ذكر سيادته في عيد العلم (٢٠٠٥/١٢/١٩) " أن إيماننا بمبدأ الجودة .. يعد خيارا وحيدا في تحقيق (جودة) المنتج البشري ، وفي تشكيل عقول أجيالنا القادمة ، ومشروع قانون إنشاء هيئة لضمان جودة التعليم والاعتماد يستهدف تطوير منظومته وفق معايير معترف بها دوليا تحقيقا لما توليه من أهمية الانتقال من مفهوم إتاحة التعليم إلى مفهوم الارتقاء بجودته .

ويبين من مضمون الخطاب السياسي للسيد رئيس الجمهورية أن جودة التعليم واعتماده أصبحت ضرورة تعليمية لابد منها ، ولا بديل عنها ، ومطلبًا حيويًا

مما يستلزم وجود مورد بشري متميز ومتطور ، ويتطلب ذلك أن يكون نظام التعليم في مصر قادرا علي المنافسة العالمية ، ولا يتحقق ذلك إلا بتطبيق معايير جودة التعليم واعتماده كفلسفة وسياسة تعليمية تتبناها الدولة لذا صدر قرار رقم ٨٢ لسنة ٢٠٠٦ بإنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد ومارست نشاطها وعملها في ربوع المؤسسات التعليمية المنتشرة في جمهورية مصر العربية.

وتعد " جودة التعليم وتحقيق العدالة في الوصول إليه من الأمور الحاسمة في إحداث التحول المجتمعي والهيكلي من أجل تحقيق الأهداف الإنمائية للألفية (الجديدة) ... ومن الضروري اتخاذ إجراءات لخلق بيئة تعليمية مواتية ومسئولة ونظم إدارة تعليمية وحوكمة تضمن التميز ".

لذلك كانت الضرورة التعليمية والبحثية دافعة لوضع تصور لمتطلبات تحقيق جودة التعليم واعتماده في المدرسة المصرية .

وفضلاً عن أن هذا الفصل يحقق هدفًا من أهداف البحث في وضع هذا التصور ، فإنه يمثل إطارًا فكريا ، ومحاولة علمية لوضع نموذج فكري Paradigm لرصد متطلبات تحقيق جودة التعليم واعتماده في المدرسة المصرية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي ويتكون من الأبعاد الآتية :

- منطلقات التصور ومسلماته.
- الهدف منه.
- عناصره .

منطلقات التصور ومسلماته :

ينطلق هذا التصور من مجموعة من المسلمات التالية :

١- بات الاهتمام بالتعليم وتطويره ضرورة حتمية لكونه المقياس الحقيقي لحضارة وتقدم الأمة في وقتنا المعاصر ، حيث لا تقاس حضارة الأمة وتقدمها ، بما لديها من ثروات طبيعية ، بل تقاس بما لديها من ثروة بشرية متميزة منتجة من نظام تعليمي جيد ، فضلا عن أن التعليم بات الخيار الأوحد في عالم اليوم ، عالم المتغيرات السريعة والمتلاحقة ورسم صورة المستقبل الذي نريده ، والتنبؤ بجيل جديد مؤهل تأهيلا عالي الجودة ، قادر علي التفاعل مع معطيات العصر ومتغيراته .

ومن ثم أصبح من الضروري أن تتغير النظرة إلي التعليم من نظرة تقليدية قائمة علي التلقين من جانب المعلم والحفظ والاستظهار من جانب المتعلم ، نظرة قاصرة تدور حول المادة التعليمية وتركز عليها ، إلي نظرة أخري حديثة قائمة علي الفهم والتحليل للمادة التعليمية ، نظرة شاملة تمتد إلى الإدراك، نظرة تدور حول المتعلم وتهتم به وترتكز عليه ، وتعليمه كيف يتعلم. من نظرة قديمة تقوم علي الإتباع إلي نظرة جديثة تقوم علي الإبداع.

ولن يتأتى ذلك كله إلا من خلال نظام تعليمي جديد في فلسفته وسياسته وآلياته يقوم علي ضمان الجودة والاعتماد في كل عناصر المنظومة التعليمية في مصر .

٢- يعد التعليم مشروع استثمار بشري يستهدف توفير الكفاءات البشرية والمهارات الضرورية المطلوبة وتحكمه التنافسية العالمية والمتغيرات المتسارعة . فضلا عن أن القيادة السياسة في مصر اعتبرت التعليم مشروع أمن قومي .

٣- التعليم حق أساسي من حقوق الإنسان ، وهذا ما أكده الدستور المصري الصادر في سنه ١٩٧١ في مادتيه (م ١٨ ، م٢٠) . " كما أن التعليم الأساسي الجيد حق أصيل للجميع ، ضرورة أمن قومي ، وتنمية مستدامة للمجتمع ، كما أن التعليم الأساسي الجيد يسهم في تماسك قوي المجتمع دون استبعاد أو تهميش أو إقصاء أو تفرقة بين المواطنين ، وهذا التعليم الأساسي الجيد للمجتمع هو مسئولية قومية وأساسية للدولة ، وتشاركية مع كافة شركاء التنمية ".

٤- حق الإنسان في التعليم هو حق كامل ، ومن ثم لا ينفصل الحق في التعليم عن جودة هذا التعليم ، وعدم الانفصال هذا والتلازم أو الترابط بين التعليم وجودته هو الذى يجعل الحق كاملا ، ومن ثم ينطلق التصور من فلسفة جديدة أعلنتها الدولة وتأخذ بها تتمثل في الانتقال من مجرد إتاحة التعليم إلي فلسفة الجودة في تقديم هذا التعليم بكافة عناصره ، ومن ثم يتضافر في هذه الفلسفة الجديدة البعدان الكمى والكيفي معا لمنظومة التعليم قبل الجامعي في مصر .

٥- التعليم عالي الجودة يشكل مستقبل الأمة من خلال رأس مال بشري متزايد ومتنامي ، يحقق المساواة وتكافؤ الفرص التعليمية في إعداد أبناء الوطن وتنميتهم تنمية شاملة .

٦- كما ينطلق التصور من مسلمة مفادها أن مفهوم العدالة في التعليم يقوم علي ركيزتين أساسيتين؛ الأولي : المساواة في الفرصة التعليمية بين أبناء الوطن تحقيقا لمبدأ دستورى هو مبدأ المساواة بين أبناء الوطن دون طبقية أو تمييز، والثانية : جودة التعليم حيث تسعي الدولة أو السلطة التعليمية في مصر لتقديم تعليم عالي الجودة في كافة أبعاد منظومته للجميع .

هدف التصور :

يكمن الهدف من هذا التصور في تقديم المتطلبات والاحتياجات اللازم توافرها للتغلب علي المعوقات والمشكلات التي تحول دون تحقيق الجودة والاعتماد في المدرسة المصرية. وهذه المتطلبات تنير الطريق لتحقيق الهدف الرئيس لهذا التصور في تحقيق جودة التعليم والاعتماد في مدرسة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مصر ، لأن ضمان جودة التعليم والاعتماد يعد أهم الوسائل والآليات الناجحة لتطوير التعليم وتجويده .

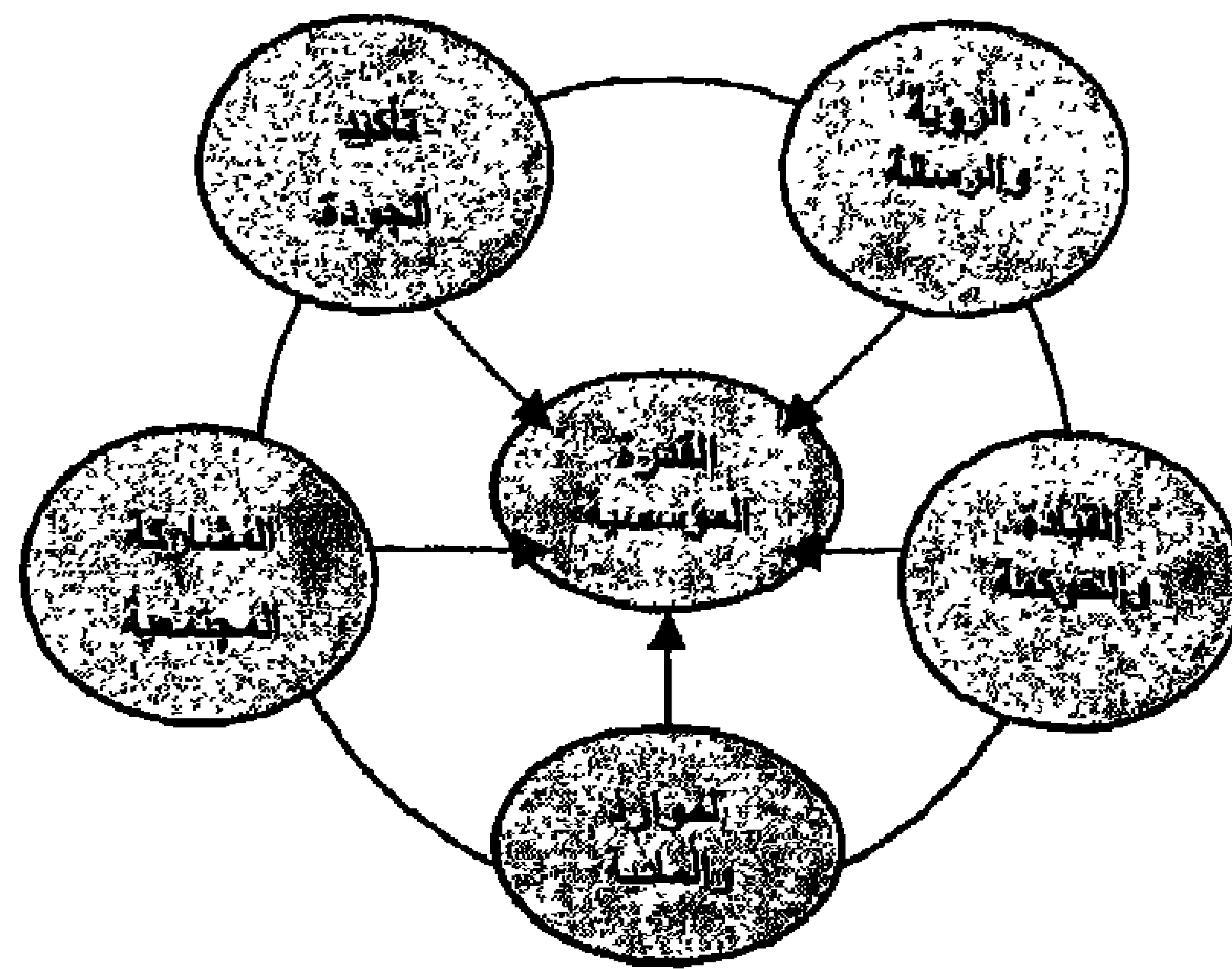
عناصر التصور :

إن إتاحة التعليم لأبناء الوطن وتحسين الوصول إليه ، وارتفاع معدلات القيد به ، يجب ألا تكون على حساب جودة التعليم ونوعيته ، إذ عن طريقها يمكن إكساب أبناء الوطن السلوكيات والقيم الحميدة ، والمهارات المطلوبة التى تساعدهم على كيفية تشكيل مستقبلهم ومستقبل مجتمعاتهم وأوطانهم والارتقاء بها وبمستوى حياتهم .

وقد أظهرت نتائج البحث أن هناك مجموعة من المتطلبات الواجب توافرها لتحقيق الجودة فى المدرسة الإعدادية يمكن تصنيفها إلى مجالين رئيسيين هما القدرة المؤسسية والفعالية التعليمية .

المجال الأول :

القدرة المؤسسية ، ويمكن توضيح هذا المجال بالشكل التالي :



شكل (١٣)

يبين مجالات جودة واعتماد القدرة المؤسسية للمدرسة

وعلي ضوء هذا الشكل نعرض متطلبات تحقيق جودة التعليم والاعتماد في المدرسة المصرية من حيث قدرتها المؤسسية علي الوجه التالي :

أولا : **الرؤية والرسالة** :

أوضحت نتائج التحليل الإحصائي أن متطلبات تحقيق الجودة لرؤية المدرسة ورسالتها تحققت بدرجة متوسطة حيث بلغت نسبتها المئوية (٥٤,٢٠%) ، الأمر الذي يوضح أن حوالي نصف أفراد العينة تقريبا يعملون علي تحقيق الرؤية والرسالة لمدارسهم وهى بذلك لا تحقق الطموحات التعليمية والتربوية في هذا المجال من مجالات جودة التعليم والاعتماد ، الأمر الذي يتطلب وضرورة العمل علي زيادة وعي كافة العاملين بالمدرسة الإعدادية بالتعليم الأساسى بكيفية تحقيق رؤية المدرسة ورسالتها.

ومن الجدير بالذكر الإشارة إلى معوقات تلك الرؤية والرسالة ، المتمثلة في ضعف الوعي لدى المعلمين والطلاب بمفهوم رؤية المدرسة ورسالتها . وأيضا في تأخر وضع تلك الرؤية والرسالة ونشرها بالمدرسة والمجتمع المحلى وعدم وضوح

الأهداف المستقبلية للعملية التعليمية والتربوية من وجهة نظر أعضاء المجتمع المدرسي ، وكذلك في عدم الجدية في عمليات التقويم والمحاسبية ، وعدم الأخذ بمبدأ الثواب والعقاب ، وعدم الانضباط بالمدرسة ، وسوء المناخ .

لذا يقترح تحقيق المتطلبات التالية :

١- نشر ثقافة جودة التعليم والاعتماد في المدرسة الإعدادية بالتعليم الأساسى .

٢- تنمية المهارات الأساسية لدى جميع العاملين بالمدرسة لتطبيق معايير جودة التعليم والاعتماد في مجال الرؤية والرسالة .

٣- التدريب على كيفية وضع وثيقة الرؤية والرسالة للمدرسة ، واستنادها إلى دراسات وبحوث لمتطلبات الواقع التعليمي والتربوي للمدرسة الإعدادية .

٤- مشاركة جميع الأطراف المعنية في عملية وضع رؤية المدرسة ورسالتها .

٥- الوعي التام والمعرفة الكاملة لجميع أفراد المجتمع المدرسي وأولياء الأمور وأهل الحي برؤية المدرسة ورسالتها .

٦- نشر رؤية المدرسة ورسالتها بكافة وسائل الإعلام المقروءة والمسموعة والإذاعة المدرسية ، واستخدام أسوار المدرسة من الداخل والخارج في نشر الرؤية والرسالة .

٧- طبع رؤية المدرسة ورسالتها وتوزيعها علي الحضور في كافة الحفلات المدرسية والمناسبات المختلفة .

٨- إرسال الرؤية المدرسة ورسالتها كافة أولياء الأمور عن طريق أبنائهم تلاميذ المدرسة .

٩- عقد ندوات بالمدرسة للمناقشة العامة للرؤية والرسالة عن أولياء الأمور والمعلمين والتلاميذ وأهل الحي ودعوة المسئولين المحليين والتربويين ورجال الدين ورجال الأعمال وغيرهم لحضور هذه الندوات .

ثانيا : القيادة والحوكمة :

أوضحت نتائج التحليل الإحصائي أن متطلبات تحقيق الجودة للقيادة والحوكمة قد بلغت نسبتها المئوية (٤٦%) ، وهى نسبة أقل من متوسط استجابات إفراد عينة البحث ، وبالتالي يصبح من الضروري احتياج المدرسة الإعدادية إلى مزيد من التدخل المباشر وتدريب الإدارة المدرسية على كيفية القيادة والحوكمة في تلك المدرس ، حيث إن انخفاض هذه النسبة بهذا المجال تعزى إلى :

ضعف التعاون بين العاملين بالمدرسة ، عدم وجود نظام تقويمي يحقق النمو المهني المستمر لكل أعضاء المجتمع المدرسي ، سوء حالة المباني المدرسية وعدم صلاحيتها لتحقيق جودة التعليم والاعتماد بالمدرسة ، قلة المعرفة وتدني مستواها بأساليب القيادة الحديثة ، زيادة الأعباء الإدارية على عاتق إدارة المدرسة ، عدم وعي الإدارة المدرسية بتكنولوجيا التعليم وعناصر الإدارة الحديثة ، عدم التعاون من جانب أولياء الأمور وإدارة المدرسة.

لذا يقترح توفير المتطلبات التالية :

١- زيادة اللامركزية في الإدارة المدرسية وإعطاؤها مزيدا من الحرية في التصرف واتخاذ القرارات المختلفة على مستوى المدرسة والتصدي لمشكلاتها المختلفة التعليمية والإدارية .

٢- إمداد المدرسة بالدوريات والنشرات شأن تطبيق اللامركزية التعليمية في المدارس الإعدادية .

٣- التدريب المستمر لكافة العاملين بتلك المدارس خاصة إدارة المدرسة علي أساليب القيادة والإدارة الحديثة ، وكيفية صناعة القرارات الرشيدة واتخاذها في مواقف مختلفة ، والتدريب علي مهارات الحاسب الآلي .

٤- استخدام أساليب التحفيز للإدارة المدرسية .

٥- تطبيق مبدأ المحاسبية والمسئولية التعليمية وتطبيق أساليب الثواب والعقاب.

ثالثاً : الموارد البشرية والمادية :

أوضحت نتائج التحليل الإحصائى أن متطلبات مجال الموارد البشرية والمادية قد بلغت أعلى نسبة مئوية لها (٤٦%) ، وهى نسبة أقل من المتوسط لاستجابات أفراد عينة البحث ، مما يستلزم ضرورة العمل على زيادة وعى العاملين بالمدرسة بتفعيل وتوظيف الموارد البشرية والمادية وتدريبهم على ذلك لتحقيق الجودة بالمدرسة الإعدادية .

كما أوضحت آراء عينة البحث أن معوقات الموارد البشرية والمادية تتمثل فى : ضعف الإمكانات والموارد المادية ، عدم وجود أعداد كافية من العمال بالمدرسة، عدم تعاون المجتمع المحلي مع المدرسة ، التقيد بالروتين والقيود الإدارية، عدم تناسب أعداد حجرات الدراسة مع أعداد التلاميذ بالمدرسة ، مما يؤدى إلى ارتفاع الكثافة الطلابية ، وجود عجز واضح في المعلمين في بعض التخصصات ، ضعف الإمكانات المادية والمالية المخصصة للأنشطة التربوية .

لذا يقترح لتفعيل وتوفير الموارد البشرية والمادية إتباع الآتي :

١- إجراء دراسات مسحية شاملة لتحديد الاحتياجات الفعلية للمدارس الإعدادية من الموارد البشرية والمادية .

٢- زيادة الإمكانات المادية للمبنى المدرسي لتوفير المناخ المناسب فى المدارس.

٣- تفعيل المشاركة المجتمعية لإمداد المدارس بكافة الإمكانات المادية والتمويل.

٤- تفعيل وحدة التدريب بالمدرس الإعدادية لرفع كفاءة العاملين بها مثل الاهتمام بعمليات التدريب على تكنولوجيا المعلومات ، والتدريب علي معامل العلوم

المطورة ، والتدريب علي مهارات الحاسب الآلى ، للحصول على الرخصة الدولية لقيادة الكمبيوتر (ICDL).

٥- العمل على سد العجز في المعلمين والمعلمات بالمدرسة الإعدادية خاصة تخصصات الأنشطة التربوية مثل التربية والرياضية والتربية الموسيقية والحاسب الآلي وغيرها. وكذلك توفير العمال للمدرسة .

رابعاً : المشاركة المجتمعية :

أوضحت نتائج التحليل الإحصائى لاستجابات أفراد عينة البحث أن متطلبات مجال المشاركة المجتمعية قد بلغت نسبتها (٣٨%) ، وهى نسبة منخفضة تشير إلى عدم تحقيق المشاركة المجتمعية بمستوى جيد وبنسبة عالية وينخفض دورها فى دعم التعليم ، مما يستلزم ضرورة التدخل والعمل على تفعيل التعاون بين المجتمع المحلى والمدرسة ، وذلك لتحقيق جودة التعليم والاعتماد بالمدرسة الإعدادية.

وقد أشارت عينة البحث إلى أن هناك العديد من المعوقات التى تحول دون تحقيق المشاركة المجتمعية لدورها على الوجه الأكمل مثل :

ضعف مشاركة المجتمع المحلى مع المدرسة، عدم وعي أولياء الأمور بأهمية المشاركة المجتمعية، عدم وجود فريق عمل بالمدرسة للتشاور مع مؤسسات المجتمع المحلى، عدم وجود برامج تدريبية للعاملين بالمدارس عن كيفية التعامل مع المجتمع المحلي، عدم توافر برامج لتأهيل وتدريب المتطوعين للمشاركة في أنشطة المدرسة، غياب التشريعات وسيطرة الروتين علي العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي، ضعف أو انعدام دور الإعلام في أهمية المشاركة المجتمعية لدعم المؤسسة التعليمية .

لذا يقترح تحقيق المتطلبات التالية :

١- زيادة الوعي لدى أفراد المجتمع المحلي والعاملين بالمدارس الإعدادية بخطورة التحديات والأزمات التي تواجه التعليم الأساسي ، مما يجعل المشاركة المجتمعية ضرورة حتمية لدعم وتطوير التعليم الأساسي.

٢- نشر ثقافة المشاركة المجتمعية ودورها في دعم التعليم والتغلب علي مشكلاته وتحدياته المالية ، والعمل علي تغيير النظرة القديمة من أن التعليم قضية خدمات إلى نظرة حديثة تقوم على أن التعليم قضية استثمار بشرى .

٣- قيام الإعلام بدور فاعل ومؤثر فى تشجيع ودفع رجال الإعمال وأصحاب الأموال إلى المشاركة المجتمعية فى دعم التعليم وسد الفجوة التمويلية الكبيرة في التعليم الأساسي .

٤- عقد الندوات التثقيفية لدراسة تجارب الدول في المشاركة المجتمعية لدعم التعليم ، وكيفية الاستفادة منها مثل تجربة ماليزيا وتجربة استراليا وغيرها.

٥- زيادة الوعي المجتمعي بكافة الوسائل لترسيخ مفهوم " التعليم قضية مجتمعية" تهم المجتمع بكافة مؤسساته ومنظماته الحكومية والأهلية ومنظمات المجتمع المدني وأفراده من أولياء الأمور ورجال الأعمال وغيرهم .

٦- تبنى مفهوم اللامركزية التمويلية في تمويل التعليم الأساسي .

٧- التوعية بالأطر التشريعية المختلفة للمشاركة المجتمعية وتفعيل هذه الأطر في دعم التعليم الأساسي.

خامساً : تأكيد ضمان الجودة :

أوضحت نتائج التحليل الإحصائي لاستجابات عينة البحث أن متطلبات مجال تأكيد ضمان الجودة قد بلغت نسبتها المئوية (٤١%) ، وهى نسبة منخفضة تقل عن

المتوسط ، وتكشف عن عدم تأكيد الجودة فـي المدرسـة الإعداديـة بالمـستوى المطلوب. وقد أشارت آراء العينة إلى المعوقات التالية :

- عدم تعاون المجتمع المحلى في عمليات التحسين المستمر للمدرسة الإعدادية ومرافقها .
- ضعف الإمكانات والموارد المالية المتاحة.
- ثقافة الجودة لدى معظم العاملين بالمدرسة .
- عدم التعاون بين وحدة التدريب بالمدرسة ووحـدات التـدريب بالمـدارس الأخرى .
- عدم التنسيق بين جماعات الجودة بالمدارس الإعدادية وتبادل الخبرات بينها ،
- عدم الالتزام بالخطط والجداول الزمنية لتنفيذ الجودة بالمدرسة الإعدادية .

وفى ضوء ما سبق يقترح الآتى لتأكيد ضمان الجودة :

١- وضع نظم وخطط إجرائية لتأكيد الجودة بالمدرسة الإعدادية والتحسيـــن
٢- المستمر لجوانبها المختلفة والإفادة من التغذية المرتدة .
٣- وضع الخطط والبرامج لتحقيق وتفعيل الشراكة بين المدرسة والمجتمع .
٤- وضع الخطط اللازمة لتوزيع العمل علي كافة العاملين بالمدرسة ودفعهم إلى العمل بروح الفريق ، والمتابعة المستمرة لتنفيذ العمل ، مع استخدام عمليات التوجيه والإشراف المستمر .
٥- اتخاذ الإجراءات لتفعيل وحدة التدريب وفريق الجودة بالمدرسة الإعداديـة ، والتنسيق بينها وبين مثيلاتها بالمدارس الأخرى .
٦- تدريب كافة العاملين بالمدرسة علي التقويم الذاتي ، وبناء الأهداف .
٧- تفعيل عملية التقويم الذاتي للمدرسة الإعدادية والتحسين المستمر .

٨- منح إدارة المدرسة الإعدادية الحرية اللازمة لتحقيق التعاون بين المدرسة على المجتمع المحلي .

٩- التنمية المهنية المستمرة لكافة العاملين بالمدرسة .

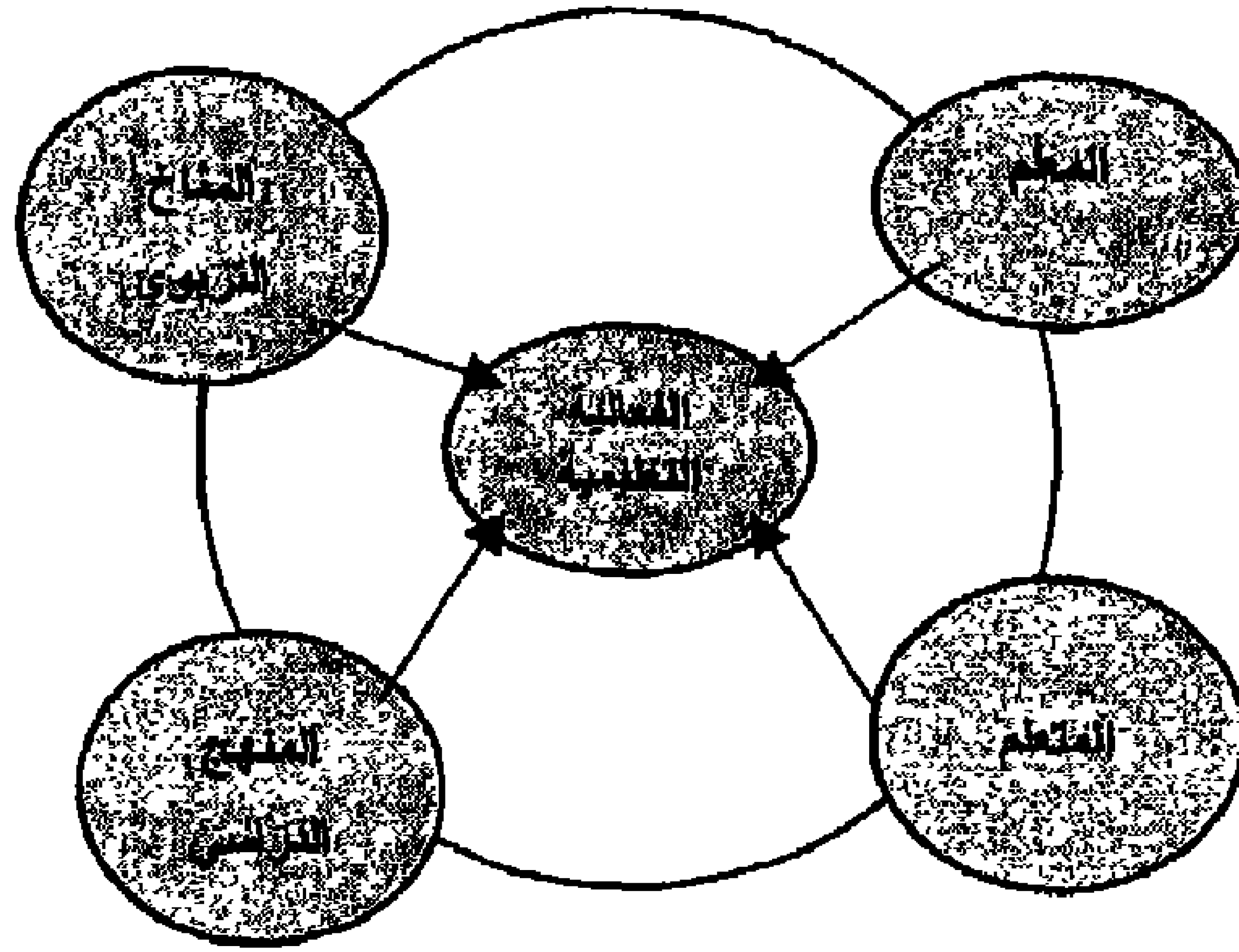
١٠- العمل علي تبنى فلسفة جديدة تقوم علي اعتبار المدرسة وحدة للعمل التربوي والتعليمي الجيد .

١١- استخدام التقويم المستمر لخطوات تأكيد الجودة بالمدرسة الإعدادية .

١٢- تدريب كافة العاملين بالمدرسة الإعدادية على أهداف الجودة والاعتماد، وفلسفتها وإجراءاتها .

المجال الثاني :

الفعالية التعليمية للمدرسة الإعدادية والتي يوضحها الشكل التالي :



شكل (١٣)

يبين مجالات جودة واعتماد الفعالية التعليمية بالمدرسة

وعلى ضوء هذا الشكل نتناول عرض جوانب مجال الفعالية التعليمية على النحو التالي :

أولا : المعلم :

أوضحت نتائج التحليل الإحصائي لاستجابات عينة البحث أن متطلبات تحقيق الجودة بالنسبة للمعلم قد بلغت نسبتها (٥٨%) ، وهي نسبة أعلى من المتوسط نسبيًا مما يشير إلى ضرورة التدخل بصورة أكثر لتفعيل دور المعلم لتحقيق الجودة بالمدرسة الإعدادية .

وقد أشارت عينة البحث إلى أن هناك معوقات تحول دون تحقيق المعلم لدوره التربوي تتمثل في :

- نقص ثقافة بعض المعلمين عن أدوارهم .
- عدم التعاون بين أولياء الأمور والمعلمين لمتابعة مستوى أبناءهم التعليمي .
- ضعف المستوى المهني لدى المعلمين بصفة عامة.
- إحساس معظم المعلمين بشكلية البرامج التدريبية.
- تدني المستوى الأخلاقي لدى بعض التلاميذ.
- ظاهرة العنف لدى التلاميذ داخل وخارج المدرسة وتعدد مظاهره.
- افتقاد المعلم للأمان النفسي في عمله.
- الشكاوى الكيدية ضد المعلمين من قبل أولياء الأمور عدم شعور المعلمين بمكانتهم الاجتماعية اللائقة.
- ارتفاع الكثافة الطلابية داخل حجرات الدراسة.
- نقص أجهزة الحاسب الآلي ، الروتين والبيروقراطية في الإدارة المدرسية .

وفي ضوء ما سبق يقترح الآتي :

١- ضرورة اتخاذ الإجراءات اللازمة لتطوير أداء المعلمين ودفعهم نحو التميز والجودة .

٢- تدريب المعلمين على استراتيجيات التدريس الحديثة .

٣- تطبيق الموجهين لمعايير الجودة في تقييم أداء المعلم .
٤- تسهيل إجراءات الاتصال الجيد والمستمر بين المعلمين والإدارة المدرسية والموجهين .
٥- استخدام بطاقات التقويم الشامل للمعلمين .
٦- رفع مستوى وعى المعلمين من حيث أهمية التدريب أثناء الخدمة والتنمية المهنية المستمرة
٧- تطبيق أساليب المساءلة والمحاسبية وتطبيق أسلوب الثواب والعقاب .
٨- ضرورة إعادة النظر في برامج إعداد المعلم بكليات التربية ، وتبنى فلسفة جديدة للإعداد ، تقوم على تحقيق جودة التعليم والاعتماد بالمدارس

ثانيا : المتعلم :

أوضحت نتائج التحليل الإحصائى لاستجابات أفراد عينة البحث أن متطلبات تحقيق جودة المتعلم بالمدرسة الإعدادية قد بلغت نسبتها (٤٤%) ، وتشير هذه النسبة إلى الانخفاض الواضح لجودة المتعلم ، حيث إنها كانت أقل من المتوسط بصورة واضحة ، مما يستلزم ضرورة التدخل بصورة فعالة للعمل على الارتفاع بمستوى جودة المنتج التعليمي (المتعلم) بالمدرسة الإعدادية.

وقد أشارت عينة البحث إلى بعض المعوقات التى تتعلق بجودة المتعلم وتتمثل فى :

غياب التلاميذ وعدم انتظامهم في الدراسة خاصة الصف الثالث الاعدادى ، عدم جدية الإدارة المدرسية في حصر حالات الغياب والتهاون فى اتخاذ الإجراءات اللازمة للانضباط والانتظام الدراسي، شيوع ظاهرة العنف لدى التلاميذ، غياب الاحترام المتبادل بين المعلمين وتلاميذهم، شيوع ظاهرة اللامبالاة لدى التلاميذ ، عدم اكتراث التلاميذ بالنتائج المدرسية، ضعف أوجه الرعاية (الاجتماعية ،

والصحية، والنفسية، والتعليمية) التي ينالها التلاميذ ، نظم التعليم والامتحانات التقليدية التي تعتمد على الحفظ والتلقين، شيوع روح السلبية من جانب التلاميذ في العملية التعليمية ، تضخم الجدول المدرسي بالحصص الدراسية ، ارتفاع الكثافة الطلابية بحجرات الدراسة ، قلة المعامل والتجهيزات المدرسية ، شيوع ظاهرة الدروس الخصوصية ، سلبية بعض المعلمين داخل حجرات الدراسة .

مما سبق تقترح المتطلبات الآتية :

١- العمل على زيادة وعى كافة العاملين بالمدرسة وأولياء الأمور بأن مفهوم الجودة يقوم علي أساس القيمة المضافة للطالب.

٢- التحول من النظرة الضيقة التى تدول حول ضرورة حصول المتعلم على أعلى الدرجات إلى النظرة الواسعة حول كونه قادرا على التفكير الإبداعى والتفكير الناقد .

٣- تقليل الكثافة الطلابية داخل حجرات الدراسة .

٤- العمل علي جودة التغذية المدرسية خاصة في البيئات الفقيرة .

٥- استخدام أنظمة للتقويم لقياس كافة جوانب التعلم لدى التلاميذ .

٦- تطبيق برامج تربوية للحد من ظاهرة العنف في المدارس والتغلب عليها .

٧- الاهتمام بجودة المعامل والتجهيزات المدرسية .

٨- تطبيق نظام التقويم الشامل بالمدرسة الإعدادية بكافة الصفوف الدراسية .

٩- تطبيق فلسفة الإصلاح المدرسي المتمركز حول المتعلم .

ثالثا : **المنهج الدراسي** :

أوضحت نتائج التحليل الإحصائى لاستجابات عينة البحث أن متطلبات تحقيق جودة المنهج الدراسي بالمدرسة الإعدادية قد بلغت نسبتها (٤٢%) ، وهى نسبة

تنخفض عن المتوسط بصورة واضحة مما يشير إلى ضرورة إعادة النظر بالنسبة للمناهج الدراسية بالمرحلة الإعدادية حتى يمكن تحقيق الجودة لهذه المناهج.

وقد أشارت عينة البحث إلى المعوقات التي تحول دون تحقيق الجودة للمنهج الدراسي تتمثل فى :

- عدم ارتباط المنهج الدراسي بالبيئة والمشكلات الحياتية.
- عدم مشاركة المعلمين بالرأي في وضع المناهج الدراسية وتعديلاتها.
- عدم شعور الطالب بأهمية المنهج الدراسي في حياته.
- الحشو والطباعة غير الجيدة والإخراج السيئ للكتب في بعض المواد الدراسية .
- كثرة الدروس والعناصر بكل موضوع.
- خلو المناهج الدراسية من التركيز على بعض القيم الدينية والأخلاقية.
- نقص المعامل المطورة.
- عدم وجود دليل للمعلم في كل مادة دراسية .
- المناهج الحالية لا تحث الطالب علي التأمل والتفكير .
- المناهج الحالية لا تركز علي تعليم المتعلم كيف يتعلم ، بل تركز على حفظ المعلومات ، ولا تشجع على الابتكار والإبداع.

وفى ضوء ما سبق تقترح المتطلبات الآتية :

١- أن تتفق المناهج مع الأهداف التعليمية والتربوية .
٢- أن تتميز بالاتساق الداخلي والتكامل والتسلسل .
٣- أن تكون واضحة ومرنة وقابلة للتغيير والتعديل وفقًا لتطورات العصر وحاجات الطلاب الفعلية .
٤- تطبيق استراتيجيات التعلم النشط ، والتعلم الذاتي .

٥- ربط المنهج بالاحتياجات المجتمعية وتلبية الاحتياجات الطلابية في الفهم والتفكير وحل المشكلات .

٦- توظيف المستحدثات التكنولوجية فى تدريس المنهج وتدريب الطلاب على استخدامها .

٧- حذف الحشو بالمناهج الدراسية .

٨- أن يحتوى المنهج على أسئلة موضوعية تقيس أساليب التفكير المختلفة لدى الطلاب .

٩- وضع المناهج بصورة تعين التلاميذ على التقويم الذاتي فى كل الموضوعات الدراسية .

رابعاً : المناخ التربوي :

أوضحت نتائج التحليل الإحصائى لاستجابات عينة البحث أن متطلبات تحقيق جودة المناخ التربوي بالمدرسة الإعدادية قد بلغت نسبتها (٥٢%) ، وهى نسبه أعلى نسبيًا عن المتوسط بصورة واضحة ، مما يشير إلى ضرورة إعادة النظر بالنسبة للمناخ التربوي فى المدرسة نظرا لأنها نسبة متوسطة لا ترقى لمستوى الجودة المطلوب تحقيقه .

وقد أشارت عينة البحث إلى أن هناك بعض معوقات تحقيق جودة المناخ المدرسي تتمثل فى :

تدنى مستوى الأخلاق والأدب العام لدى بعض التلاميذ بالمدرسة الإعدادية ، زيادة أعداد الطلاب مع ضعف الإمكانات المادية والمالية من ميزانية وأجهزة وأدوات ومباني وغيرها ، عدم معرفة وإلمام بعض أعضاء الإدارة المدرسية بأدوارهم ومسئولياتهم ، عدم توفير المناخ الذي يشجع على الحوار الديمقراطي والمناقشة الهادفة بين التلاميذ بعضهم

البعض وبينهم وبين المعلمين ، شيوع ظاهرة العنف لدى الطلاب بحجرات الدراسة وفى الأفنية المدرسة ، ضعف قدرة التلاميذ والمدرسة على استخدام الأساليب التكنولوجيا الحديثة في التعليم والتعلم كالشبكة الدولية للمعلومات وغيرها ، افتقاد روح المحبة والود والعلاقات الإنسانية الحميمة بين أعضاء المجتمع المدرسي ، سيادة روح التسلط والدكتاتورية بين الإدارة المدرسية والمعلمين مما يحول دون وجود المناخ التربوي الجيد بالمدرسة .

وفى ضوء ما سبق تقترح المتطلبات التالية :

١- تقديم الدعم المجتمعي (الفني والمادي) لتحسين مستوى الخدمات التعليمية والتربوية بالمدرسة الإعدادية .

٢- تفعيل الأنشطة التربوية الحرة بما يحقق جودة المناخ التربوي بالمدرسة ، وجعلها مركز إشعاع ثقافي بالحي والبيئة المدرسية .

٣- وضع خطة زمنية للتنمية المهنية المستمرة لكافة العاملين بالمدرسة لدعم جودة المناخ التربوي بالمدرسة .

٤- زيادة الإمكانات المادية والمالية المخصصة للأنشطة التربوية الحرة عن طريق مديرية الشباب والرياضة والمحافظات والمشاركة المجتمعية الفعالة

٥- العمل على زيادة أعداد الحاسب الآلي بما يتناسب مع إعداد التلاميذ بالمدرسة حتى يكون لكل تلميذ جهاز .

٦- تدريب العاملين بالمدرسة علي كيفية الارتفاع بمستوى جودة المناخ التربوي وقوة تأثيره على جودة التعليم بالمدرسة الإعدادية واعتمادها وسيادة الروح الديمقراطية .

٧- دعوة المسئولين بالبلدة والحي كالشرطة والأطباء وكافة المسئولين لزيارة المدرسة والتحدث مع التلاميذ لشحذ هممهم التعليمية والتربوية .

٨- عقد الندوات الدينية ودعوة رجال الدين في المناسبات المختلفة للتحدث مع تلاميذ المدرسة وأعضاء الحي عن القدوة الصالحة ، والأخلاق الفاضلة ، وسير الأخيار والصالحين وغيرهم .

٩- تدريب التلاميذ على زيادة قدراتهم على استخدام الحاسب الآلي والتكنونوجيا الحديثة خاصة برنامج (I.C.D.L) .

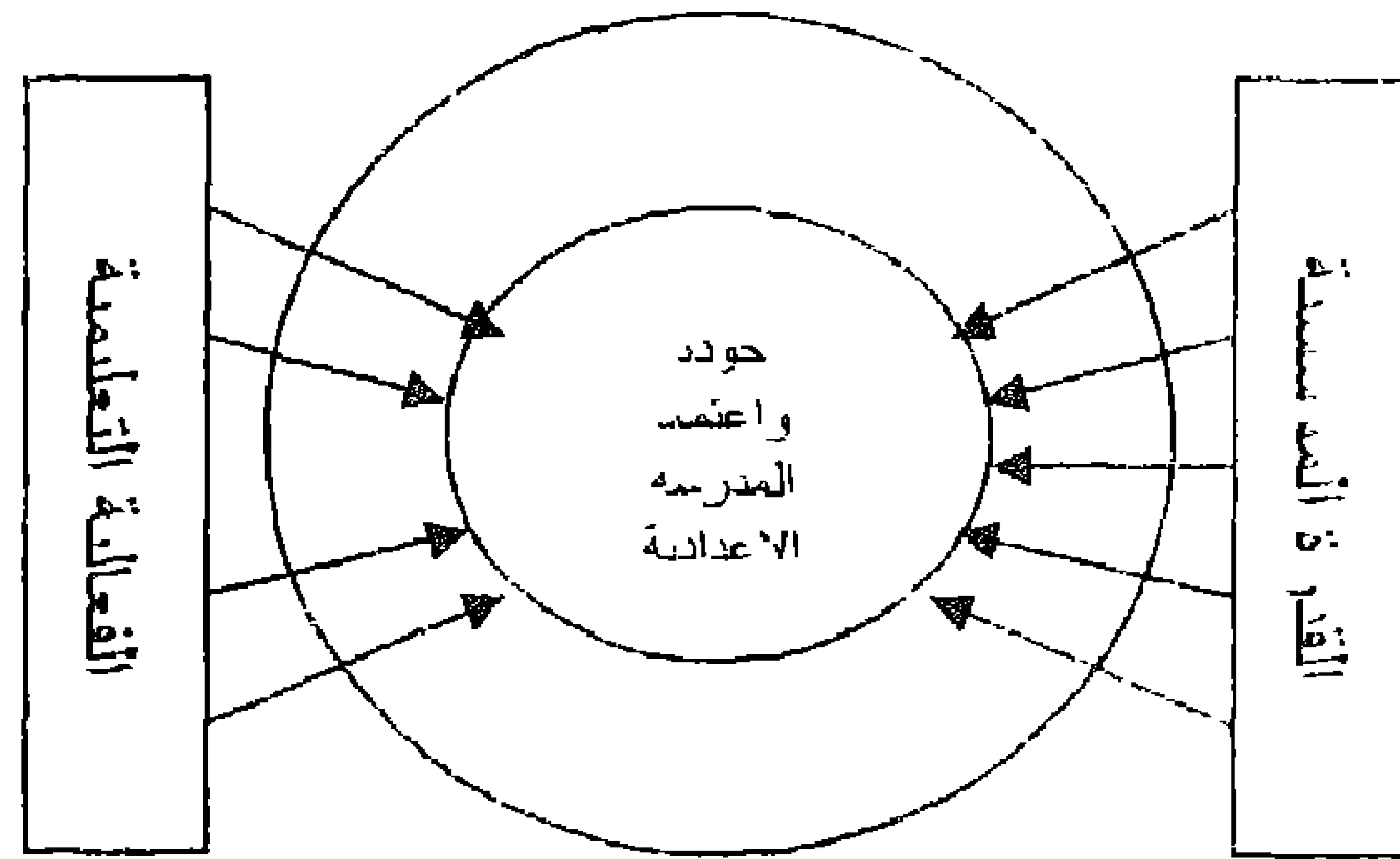
١٠-عقد ندوات ودورات تدريبية للإدارة المدرسية لإلمامهم بمسئولياتهم وأدوارهم.

١١- تبنى أسلوب الحوار الديمقراطى واحترام الرأي الآخر والمناقشة الهادفة بين التلاميذ بعضهم البعض ، وبينهم وبين المعلمين .

١٢- تفعيل العلاقات الإنسانية الحميمة بين الإدارة المدرسية والمعلمين والتلاميذ .

١٣- تلبية احتياجات المعلمين لزيادة رضاهم عن العمل ورفع روحهم المعنوية.

وبعد العرض السابق لعناصر التصور المقترح لمتطلبات تحقيق جودة التعليم والاعتماد بالمدرسة الإعدادية ، يمكن أن نخلص إلى أن توفير المتطلبات السابقة لكل من مجالي (القدرة المؤسسة – الفعالية التعليمية) للعناصر الخاصة لكل محور على حدة ، سوف يؤدى بالضرورة إلى تحقيق جودة التعليم والاعتماد بالمدرسة المصرية. وهذا ما يوضحه الشكل التالي :



شكل (١٤)

يبين مجالات جودة واعتماد المدرسة الإعدادية

وإمعانا في عرض التصور لتحقيق أهداف البحث ، يكون من الجدير بالـذكر أن كل عنصر من العناصر السابقة لتحقيق جودة التعلـيم والاعتمـاد بالمدرسـة المصرية يستلزم الارتقاء به وتجويده .

ملخص البحث

باللغـــة العـربيـــة

ملخص البحث باللغة العربية

متطلبات تحقيق الجودة والاعتماد
فى المدرسة المصرية
(دراسة ميدانية)

هدف البحث:

هدف البحث تعرف متطلبات تحقيق الجودة والاعتماد فى المدرسة الإعدادية فى مجال القدرة المؤسسية وهى : (الرؤية والرسالة ـ القيادة والحوكمة ـ الموارد البشرية والمادية ـ توكيد الجودة والمساءلة ـ المشاركة المجتمعية) وفى مجال الفعالية التعليمية وهى: (المعلم ـ المتعلم ـ المنهج ـ المناخ التربوى) . كما هدف إلى تعرف المعوقات التى تحول دون تحقيق متطلبات الجودة والاعتماد فى المدرسة الإعدادية.

عينة البحث:

تكونت عينة البحث من القيادات التربوية ومعلمى المرحلة الإعدادية تم اختيارهم من خمس محافظات تمثل ٦% من محافظات الجمهورية وهى : (القاهرة- المنوفية - كفر الشيخ - الشرقية - المنيا) بواقع ثلاث إدارات تعليمية ممثلة لكل محافظة ، فمحافظة القاهرة تمثلها إدارات (شبرا - روض الفرج - حلمية الزيتون) ، ومحافظة المنوفية تمثلها إدارات (الباجور - قويسنا- شبين الكوم) ، ومحافظة كفر الشيخ وتمثلها إدارات (بلطيم - مطوبس - دسوق)، ومحافظة الشرقية وتمثلها إدارات (منيا القمح - شرق الزقازيق - مشتول السوق) ومحافظة المنيا وتمثلها إدارات (المنيا - سمالوط - أبو قرقاص) ، حيث تم اختيار خمس مدارس بطريقة عشوائية من كل إدارة ليصل إجمالى عدد المدارس

إلى خمسة وسبعين مدرسة. وبلغ حجم عينة البحث الكلية (٧٥٠) فردًا (١٦٤ مديرًا ووكيلاً و ٥٨٦ معلما ومعلمة) .

أدوات البحث:

استخدم البحث استبانة لقياس متطلبات تحقيق الجودة فى المدرسة الإعدادية مكونة من (٨٤) مفردة ، تشمل مجالى القدرة المؤسسية (الرؤية والرسالة – القيادة والحوكمة – الموارد البشرية والمادية – توكيد الجودة المساءلة – المشاركة المجتمعية) والفعالية التعليمية (المعلم – المتعلم – المنهج المدرسى – المناخ التربوى).

نتائج البحث:

أسفرت نتائج البحث عن وجود قصور واضح فى متطلبات تحقيق الجودة والاعتماد فى مجالات القدرة المؤسسية والفعالية التعليمية كما يلى:

أولاً: مجالات القدرة المؤسسية:

١- **الرؤية والرسالة** : كانت متوسطة بنسبة مئوية مقدارها (٥٤٪) ومتوسطات استجابات (٢,٤٢) مما يدل على أن هذا المجال يحتاج إلى تحسين.

٢- **القيادة والحوكمة** : كانت أقل من المتوسط بنسبة مئوية مقدارها (٤٦٪) ومتوسطات استجابات (٢,٣٢) مما يدل على أن هذا المجال يحتاج إلى تحسين.

٣- **الموارد المادية والبشرية:** كانت أقل من المتوسط بنسبة مئوية مقدارها (٤٦٪) ومتوسطات استجابات (٢,٢٦) مما يدل على أن هذا المجال يحتاج إلى تحسين.

٤- **المشاركة المجتمعية:** كانت أقل من المتوسط بنسبة مئوية مقدارها (٣٥٪) ومتوسطات استجابات (٢,٠٧) مما يدل على أن هذا المجال يحتاج إلى تحسين.

٥- **تأكيد ضمان الجودة:** كانت أقل من المتوسط بنسبة مئوية مقدارها (٤١٪) ومتوسطات استجابات (٢,٢٣) مما يدل على أن هذا المجال يحتاج إلى تحسين.

ثانياً: مجالات الفعالية التعليمية:

١- **المعلم:** كانت متوسطة بنسبة مئوية مقدارها (٥٨٪) ومتوسطات استجابات (٢,٤٩) مما يدل على أن هذا المجال يحتاج إلى تحسين.

٢- **المتعلم:** كانت أقل من المتوسط بنسبة مئوية مقدارها (٤١٪) ومتوسطات استجابات (٢,٢٦) مما يدل على أن هذا المجال يحتاج إلى تحسين.

٣- **المنهج** المدرسى: كانت أقل من المتوسط بنسبة مئوية مقدارها (٤١٪) ومتوسطات استجابات (٢,٢٤) مما يدل على أن هذا المجال يحتاج إلى تحسين.

٤- **المناخ التربوى:** كانت متوسطة بنسبة مئوية مقدارها (٥٢٪) ومتوسطات استجابات (٢,٤٠) مما يدل على أن هذا المجال يحتاج إلى تحسين.

كما توصل البحث إلى وضع تصور مقترح لمتطلبات تحقيق الجودة والاعتماد بالمدرسة الإعدادية.

المقترحات :

١- العمل على نشر ثقافة الجودة والاعتماد داخل المدارس عن طريق البرامج التدريبية لجميع العاملين بالمدرسة.

٢- زيادة وعى أعضاء المجتمع المدرسى بأهمية الرؤية والرسالة.

٣- التدريب المستمر لإدارة المدرسة على استراتيجيات الإدارة الحديثة.

٤- تقديم الدعم المادى والبشرى للمدارس بما يحقق الجودة ويُسهم فى تأهيل المدارس للاعتماد.

٥- تدريب فرق ضمان الجودة والدعم الفنى على مستوى المدرسة والإدارة والمديرية.

٦- العمل على فتح فروع جديدة لهيئة ضمان الجودة والاعتماد بالمحافظات.

٧- نشر أدوات التقويم الذاتى بما يحقق ضمان الجودة والاعتماد .

٨- تفعيل دور وحدة التدريب والجودة لتحقيق التنمية المهنية المستمرة لجميع المعلمين والعاملين بالمؤسسة التعليمية.

٩- تعزيز المشاركة المجتمعية بين مجلس الأمناء وأعضاء المجتمع المحلى والمؤسسات التعليمية.

١٠- تفعيل ممارسات المنهج بما يعزز المهارات الأساسية (المهارات المعرفية- المهارات الحياتية - المهارات البيئية - المهارات التكنولوجية) لدى المتعلمين فى ضوء الاحتياجات البيئية.

Research Summary

Requirements for implementing quality and accreditation in Egyptian schools: A field study

Research Summary

Requirements for implementing quality and accreditation in Egyptian schools A field study

Research objectives:

The research aimed at identifying the requirements for implementing quality and accreditation in Egyptian preparatory schools in the field of institutional capacity (vision and mission- leadership and governance- human and financial resources- quality assurance and accountability- societal partnership) and educational effectiveness (teacher- learner- curriculum- educational environment). The research aimed also at identifying the obstacles facing the implementing of these requirements.

Research sample:

The research sample consisted of educational leaderships and teachers of preparatory schools from five governorates representing 6% of the republic governorates. The five governorates were (Cairo - El- Monofia - Kafr El- Sheikh - El- Sharkia - El- Menia). Three educational Edaras of each governorate were selected. Cairo was represented by (Shobra - Road El- farag - Helmiat El- Zaytoun). El- Monofia was represented by (El-Bagour - Kewesna - Shebeen El- Koum). Kafr El- Sheikh was represented by (Balteem - Motobas - Desouque). El-Sharkia was represented by (Menia El- Kamh- Shark El- zagazig - Mashtoul El- Souque - Abou- Korkas). Five schools were selected randomly from each governorate. The total number of schools was 75 School. The total number of research sample

was 750 persons (164 principals, vice- principals and 586 teachers).

Research tools:

The research used a questionnaire to measure the requirements for implementing quality in preparatory schools. The questionnaire consisted of 84 items including institutional capacity and educational effectiveness.

Research results:

There is a clear shortage in implementing the requirements for quality and accreditation in the two fields as follows:

First: Institutional capacity:

1- Vision and mission Average (54%, Responses 2.42) This means that the field requires improvement .

2- leadership and governance : Less than average (46%, Responses 2.32) This means that the field requires improvement.

3- Human and financial resources : Less than average (46%, Responses 2.26) This means that the field requires improvement

4- Societal partnership : Less than average (35%, Responses 2.07) This means that the field requires improvement

5- Quality assurance : Less than average (41%, Responses 2.23) This means that the field requires improvement Second: Educational effectiveness

6- Teacher: Average (58%, Responses 2.49) This means that the field requires improvement

7- Learner: Less than average (41%, Responses 2.26) This means that the field requires improvement

8- Curriculum: Less than average (41%, Responses 2.24) This means that the field requires improvement

9- Educational : Average (52%, Responses 2.40) This means that the field requires improvement

Suggestions:

A perspective is suggested for the requirements for implementing quality and accreditation in Egyptian preparatory schools. The perspective includes:

- Spreading the culture of quality and accreditation in schools through training programs for all personnel.
- Increasing the awareness of vision and mission among members of school society.
- Ongoing training on modern management strategies for school staff members.
- Providing schools with financial and human supports to achieve quality and qualifying schools for accreditation.
- Training quality assurance and technical support teams at the mudireyas, edaras and schools levels.
- Establishing new branches for quality assurance and accreditation authority in the governorates.
- Spreading self evaluation tools to achieve quality assurance and accreditation.

- Operationalization of the quality and training unit role to achieve the ongoing professional development for all teachers and personnel in the education institution.
- Enhancing societal partners among trustees council, community members and education institutions .
- Operationalization of curriculum practices to enhance the basic skills (cognitive skills - life skills - environmental skills- technological skills) among learners.

ملاحق البحث

- ملحق (١) استمارة استطلاع رأى الخبراء حول متطلبات تحقيق الجودة والاعتماد في المدرسة المصرية.
- ملحق (٢) استطلاع رأى القيادات التربوية والمعلمين والمعلمات بالمدارس الإعدادية حول متطلبات تحقيق الجودة والاعتماد في المدرسة المصرية.
- ملحق (٣) أسماء السادة المحكمين.

ملحق (١)

استمارة استطلاع رأى الخبراء
حول متطلبات تحقيق الجودة والاعتماد
في المدرسة المصرية

المركز القومى للبحوث
التربوية والتنمية

شعبة بحوث المعلومات التربوية



السيد الأستاذ الدكتور / ....

تحيــة طيبــة ،،، وبعــد

يقوم المركز القومي للبحــوث التربويــة والتنميــة بإعـداد دراســة بعنــوان :
" **متطلبات تحقيق الجودة والاعتماد في المدرسة المصرية** " .

ونظرا لخبرتكم التربوية ومكانتكم العلمية يرجى التفضل بإبداء أرائكم حول مدى مناسبة عبارات الاستبيان وفقاً لمجالات وموضوع البحث .

وذلك بوضع علامة (✓) أسفل خانة الرأي .

وتفضلوا بقبول فائق الإحترام ...

فريق البحث

م	المتطلبات	الرأي مناسب	غير مناسب	يحتاج إلى تعديل
	أولاً : رؤية المدرسة ورسالتها :			
١	توجد وثيقة واضحة ومعلنة لرؤية المدرسة ورسالتها .			
٢	شارك في صياغة رؤية المدرسة ورسالتها جميع المعنيين بالعملية التعليمية .			
٣	تهدف رؤية المدرسة ورسالتها إلى دعم العلاقة بين المدرسة ومستويات الإدارة العليا			
٤	تسعى المدرسة إلى تعرف الأهداف المستقبلية للتربية لتطوير وتحقيق رؤيتها .			
٥	تسعى المدرسة إلى التأكيد على أن رؤيتها ورسالتها توجيه عمليتي التعليم والتعلم .			
٦	تسعى المدرسة إلى نشر رؤيتها ورسالتها بكافة السبل والوسائل .			
٧	تراجع المدرسة رؤيتها ورسالتها بصفة دورية .			
-	اذكر المعوقات التي تحول دون إعداد وتنفيذ رؤية المدرسة ورسالتها .			

م	المتطلبـــــــــــات	الـــــرأى		
		مناسب	غير مناسب	يحتاج إلى تعديل
ثانيًا : القيادة والحوكمة (الإدارة الرشيدة) :				
١	تحديد الأدوار والمهام لكل العاملين بالمدرسة.			
٢	يوجد نظام للمتابعة والمراجعة المستمرة لأداء وفاعلية المدرسة .			
٣	يمنح العاملون والطلاب فرص المشاركة فى إدارة المدرسة واتخاذ القرار .			
٤	دعم استخدام طرائق التدريس الحديثة والتعلم .			
٥	يوجد نظام للتقويم يحقق النمو المهني لكل الأعضاء .			
٦	توظف نتائج تقويم الطلاب لتحسين أداءاتهم .			
٧	تدعم الأنشطة الفردية والجماعية في مجال التنمية المهنية .			
٨	توضع خطط إصلاح وتطوير المدرسة .			
–	اذكر المعوقات التي تواجه إدارة المدرسة لتحقيق الجودة فى المدرسة:			

م	المتطلبات	الرأي		
		مناسب	غير مناسب	يحتاج إلى تعديل
ثالثًا :	الموارد المادية والبشرية :			
١	توجد بالمدرسة معامل لتفعيل الأنشطة التربوية .			
٢	توجد تجهيزات لتفعيل الأنشطة التربوية.			
٣	يتوافر بالمدرسة مكتبة متنوعة المصادر والمراجع.			
٤	يتوافر بالمدرسة مكتبة مجهزه وجيدة الإضاءة والتهوية .			
٥	توجد بالمدرسة مصادر معلوماتية وقواعد بيانات شاملة .			
٦	تتوافر بالمدرسة ميزانية كافة موارد مالية كافية للصرف منها على العملية التعليمية .			
٧	توجد بالمدرسة معامل وتجهيزات لتفعيل الأنشطة التربوية .			
٨	تتوافر بالمبنى المدرسي المواصفات التربوية والهندسية.			
٩	تتحقق بالمبنى المدرسي مواصفات الأمن والسلامة.			
١٠	تتوافر بالمدرسة خطط للطوارئ ومعدات الأمان.			
١١	تتوافر بالمبنى المدرسي ملاعب مناسبة لممارسة الأنشطة الرياضية .			
١٢	تتوافر بالمدرسة الأعداد الكافية من المعلمين .			
١٣	يتوافر بالمدرسة مشرفو الأنشطة المتنوعة .			
١٤	يوجد بالمدرسة عدد من العمال يتناسب مع حجم المدرسة وأعداد الطلاب .			
-	اذكر المعوقات التي تحول دون توفير الموارد البشرية والمادية بالمدرسة .			

م	المتطلبـــــــــات	الــــرأي		
		مناسب	غير مناسب	يحتاج إلى تعديل
	رابعًا : المشاركة المجتمعية :			
١	توجد بالمدرسة خطة للتوعية بأهمية المـشاركة المجتمعية في دعم العملية التعليمية .			
٢	تتوافر بالمدرسة محاضر جلـسات لاجتماعــات مجلس الأمناء والمشاركة المجتمعية.			
٣	يشارك أعضاء المجتمع المحلى والأمنــاء فــي تحقيق الجودة بالمدرسة .			
٤	تتيح المدرسة إمكاناتها البشرية والماديــة فــي خدمة المجتمع المحلى			
٥	تتوافر بالمدرسة بــرامج لتأهيـل المتطــوعين للمشاركة في أنشطة المدرسة .			
٦	تدعم منظمــات المجتمــع المــدني ومؤســساته المدرسة لتحقيق أهدافها ورسالتها .			
٧	يتم الإعلان بصفة مــستمرة عــن الانجــازات المتبادلة بين المدرسة والمجتمع المحلى .			
٨	يوجد بالمدرسة فريق عمل لتدعيم قيم ومبــادئ التشاور مع مؤسسات المجتمع المحلى .			
٩	توظف إدارة المدرسة قواعد البيانات ومـصادر المعلومات المتاحة لصنع واتخاذ القرار .			
١٠	تدعم إدارة المدرسة قيم ومبادئ التشاور والرأي الجماعي والعمل التعاوني .			
١١	تعلن المدرسة عن خطتها لخدمة المجتمع المحلى بموقعها على شبكة المعلومات .			
–	اذكر المعوقات التي تحول دون تحقيق المشاركة المجتمعية:			

م	المتطلبـــــــــــــات	الـــــــرأي		
		مناسب	غير مناسب	يحتاج إلى تعديل
خامسًا : تأكيد ضمان الجودة :				
١	تضع المدرسة نظاما محددا لتحقيق الجودة .			
٢	تشرك المدرسة معلميها وممثلي المجتمع المحلى في تفعيل نظام الجودة .			
٣	تضع المدرسة نظاما للتقويم الذاتي المستمر .			
٤	تضع المدرسة خطة للتحسين المستمر للمدرسة ومرافقها بمشاركة المجتمع المحلى .			
٥	توزع المدرسة الأدوار والمسئوليات على العاملين والمعنيين لتنفيذ خطة التحسين .			
٦	تفعل وحدة التدريب والجودة بالمدرسة نظام وممارساتها الجودة .			
٧	تضع المدرسة خططا وبرامج لمتابعة عمليات التقويم الذاتي والتحسين المستمر .			
٨	تتعاون وحدة التدريب والجودة بالمدرسة مع نظيراتها بالمدارس الأخرى لتوفير متطلبات الجودة .			
٩	يوجد بالمدرسة جداول زمنية لمتابعة تنفيذ خطة التحسين.			
-	اذكر المعوقات التي تحول دون تحقيق جودة المدرسة :			

م	المتطلبـــــات	الــــرأي		
		مناسب	غير مناسب	يحتاج إلى تعديل
	سادسًا: المعلم :			
١	يجيد التخطيط والتنفيذ لدروسه .			
٢	يستخدم استراتيجيات التعليم المتمركـزة حـول المتعلم .			
٣	يستخدم الأنشطة الاثرائية في تدريـسه لتنمية المواهب والقدرات المختلفة .			
٤	يستخدم مكتبة المعلم بفعالية في التنمية المهنية .			
٥	يتمكن من إدارة وقت التعلم بكفاءة .			
٦	يجيـد اسـتخدام الوسـائل المعينـة والأدوات والتجهيزات في دروسه .			
٧	يشجع طلابه على اسـتخدام مـصادر معرفيـة متعددة .			
٨	يستخدم أساليب متنوعة لتقويم نتائج التعلم لتلبيـة متطلبات الطلاب العاديين .			
٩	يحرص على تنمية ذاته مهنيا باستمرار .			
١٠	يلتزم بقواعد العمل وأخلاقيات المهنية .			
١١	يعدل من أداءاته في ضوء نتائج التقويم .			
١٢	يتعامل مع الطـلاب بـروح تتـسم بالمـساواة والتسامح .			
١٣	يحيط أولياء الأمور ومجالس الأمناء والمعنيـين بنتائج التقويم .			
–	اذكر المعوقات التي تحول دون تحقيـق المعلـم لأدواره المختلفة :			

م	المتطلبـــــــــات	الـــــرأي		
		مناسب	غير مناسب	يحتاج إلى تعديل
سابعًا: المتعلم :				
١	يتمكن من اكتساب البنية المعرفية للمواد الدراسية المختلفة .			
٢	يمتلك مهارات العمل الجماعي مع زملائه من خلال قواعد السلامة والأمان .			
٣	يستخدم تكنولوجيا المعلومات والاتصال في حل المشكلات التي تواجهه .			
٤	يتعرف الجوانب الايجابية والسلبية لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال .			
٥	يمارس مهارات الاتصال مع زملائه والمجتمع .			
٦	يشارك زملاءه في ممارسة الأنشطة المدرسية بمهارة .			
٧	يحرص على الحضور والمواظبة المستمرة للمدرسة .			
٨	يتقبل الآخرين ويكون علاقات اجتماعية معهم من منطلق أخلاقي .			
٩	يشارك زملاءه في إدارة المدرسة والصف .			
-	اذكر المعوقات التي تحول دون تحقيق الجودة للمتعلم :			

م	المتطلبات	الرأي		
		مناسب	غير مناسب	يحتاج إلى تعديل
ثامناً : المنهج المدرسى :				
١	يرتبط بالتطبيقات الحياتية والمشكلات المعاصرة.			
٢	يتناول المواقف الحياتية واقتراحات حلولها .			
٣	تتنوع أساليبه في التنفيذ طبقا لتنوع البيئات .			
٤	يسهم في نشر ثقافة المحافظة على الموارد البيئية وتنميتها .			
٥	يستخدم المعامل والوسائط التكنولوجية في تنفيذ أنشطة .			
٦	يوظف إمكانات البيئة ومرافقها في تفعيل أنشطة.			
٧	يتيح مهارات العمل الجماعي للطلاب .			
٨	يستخدم معلمو المواد الأدلة التعليمية لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة .			
٩	يستخدم الأنشطة التربوية لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة .			
-	اذكر معوقات تحقيق الجودة للمنهج المدرسى :			

م	المتطلبـــــــــــات	الـــــرأي		
		مناسب	غير مناسب	يحتاج إلى تعديل
	تاسعًا : المناخ التربوى :			
١	يسود المدرسة مناخ داعم للقيم الأخلاقية .			
٢	توفر المدرسة بيئة داعمة للتعليم والتعلم .			
٣	يسود المدرسة مناخ يشجع على الحوار والمناقشة والممارسات الديمقراطية .			
٤	يسود المدرسة ثقافة التميز في الأنشطة التربوية.			
٥	تتيح المدرسة المناخ الداعم للتفوق الدراسي وتنمية المواهب .			
٦	تسود المدرسة العلاقات الإنسانية بين أعضاء المدرسة والمجتمع المحلى .			
٧	يتوافر بالمدرسة مناخ داعم لثقافة المواطنة والانتماء واحترام القانون .			
٨	تسود المدرسة ثقافة استخدام التكنولوجيا المتقدمة.			
٩	توفر المدرسة أنشطة صحية عامة .			
١٠	يشارك المعلم طلابه في صنع القرارات التي ترتبط بحياتهم ومستقبلهم .			
–	اذكر معوقات تحقيق جودة المناخ المدرسى :			

ملحق (٢)

استمارة استطلاع رأى القيادات التربوية والمعلمين والمعلمات بالمدارس الإعدادية حول متطلبات تحقيق الجودة والاعتماد في المدرسة المصرية



المركز القومى للبحوث
التربوية والتنمية

شعبة بحوث المعلومات التربوية

السيد الأستاذ الدكتور / ---

تحية طيبة ،،، وبعد

يقوم المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية بإعداد دراسة حول :
" متطلبات تحقيق الجودة والاعتماد في المدرسة المصرية " وفى سبيل ذلك تم إعداد هذه الإستبانه بهدف التعرف على هذه المتطلبات.

والمطلوب : وضع علامة (✓) أسفل الاستجابة التى تتفق مع وجهة نظركم ، كما فى المثال التالى:

م	العبــــــــــارات	تتحقق بدرجة		
		ضعيفة	متوسطة	كبيرة
١	توجد وثيقة واضحة ومعلنةَ لرؤية المدرسة ورسالتها .	✓		

ولكم خالص الشكر ووافر التقدير ....

البيانات الأساسية :

- المحافظة : الاسم (اختيارى) : ---------------------------
- الإدارة التعليمية : النوع (ذكر/أنثى) : ---------
- المدرسة : الوظيفة : ---------------------------------

م	العبـــــــارات	تتحقق بدرجة		
		ضعيفة	متوسطة	كبيرة
أولاً : رؤية المدرسة ورسالتها :				
١	توجد وثيقة واضحة ومعلنةَ لرؤيـة المدرسـة ورسالتها .			
٢	شارك في صياغة رؤية المدرسـة ورسـالتها جميع المعنيين بالعملية التعليمية .			
٣	تهدف رؤية المدرسة ورسـالتها إلـى دعـم العلاقة بين المدرسة ومستويات الإدارة العليا			
٤	تسعى المدرسة إلى تعرف الأهداف المستقبلية للتربية لتطوير وتحقيق رؤيتها .			
٥	تسعى المدرسة إلى التأكيد علـى أن رؤيتهـا ورسالتها توجيه عمليتي التعليم والتعلم			
٦	تسعى المدرسة إلى نشر رؤيتهـا ورسـالتها بكافة السبل والوسائل .			
٧	تراجع المدرسة رؤيتهـا ورسـالتها بـصفة دورية.			
-	اذكر المعوقات التي تحول دون إعداد وتنفيـذ رؤية المدرسة ورسالتها :			

ثانيًا : القيادة والحوكمة (الإدارة الرشيدة) :				
١	توزيع الأدوار والمهام علـى كـل العـاملين بالمدرسة.			
٢	يوجد نظام للمتابعة والمراجعة المستمرة لأداء وفاعلية المدرسة .			

م	العبـــــــــــارات	تتحقق بدرجة		
		ضعيفة	متوسطة	كبيرة
٣	يمنح العاملون والطلاب فرص المشاركة فــى إدارة المدرسة واتخاذ القرار .			
٤	دعم استخدام طرائق التدريس الحديثة والتعلم .			
٥	يوجد نظام للتقويم يحقق النمو المهنــي لكــل الأعضاء .			
٦	توظف نتائج تقويم الطلاب لتحسين مهــاراتهم وتحصيلهم.			
٧	تدعم الأنشطة الفردية والجماعية فــي مجــال التنمية المهنية للمعلمين .			
٨	توضع خطط إصلاح وتطوير المدرسة .			
-	اذكر المعوقات التي تواجــه إدارة المدرســة لتحقيق الجودة فى المدرسة: ------------ ------------ ------------			
ثالثًا : الموارد المادية والبشرية :				
١	توجد بالمدرســة معامــل لتفعيــل الأنــشطة التربوية.			
٢	توجد تجهيزات مثل المعامل لتفعيل الأنــشطة التربوية.			
٣	يتوافر بالمدرسة مكتبة ورقيــة وتكنولوجيــة متنوعة المراجع والمصادر.			
٤	يتوافر بالمدرسة مكتبة مجهزه وجيدة الإضاءة والتهوية.			

م	العبـــــــــارات	تتحـــقق بدرجـــة		
		ضعيفة	متوسطة	كبيرة
٥	توجد بالمدرسة مصادر معلوماتيـــة وقواعــد بيانات شاملة .			
٦	تتوافر بالمدرسة موارد مالية كافية للـصرف على العملية التعليمية .			
٧	تتوافر بالمبنى المدرسي المواصفات التربويـــة والهندسية .			
٨	تتحقق بالمبنى المدرســي مواصـــفات الأمـــن والسلامة و معدات الأمان.			
٩	تتوافر بالمبنى المدرســي ملاعـــب مناســبة لممارسة الأنشطة الرياضية .			
١٠	تتوافر بالمدرسة الأعداد الكافية من المعلمين .			
١١	يتوافر بالمدرسة مشرفو الأنشطة المتنوعة .			
١٢	يوجد بالمدرسة عدد من العمال يتناســب مــع حجم المدرسة وأعداد الطلاب .			
–	اذكر المعوقات التي تحول دون توفير الموارد البشرية والمادية بالمدرسة :			
	رابعًا : المشاركة المجتمعية :			
١	توجد بالمدرسة خطة للتوعية بأهمية المشاركة المجتمعية في دعم العملية التعليمية .			
٢	تتوافر بالمدرسة سجلات لجلسات اجتماعـــات مجلس الأمناء والمشاركة المجتمعية.			
٣	يشارك أعضاء المجتمع المحلى والأمناء فـــي تحقيق الجودة بالمدرسة .			

م	العبـــــــــارات	تتحقق بدرجة		
		ضعيفة	متوسطة	كبيرة
٤	تتيح المدرسة إمكاناتها البشرية والمادية في خدمة المجتمع المحلى.			
٥	تتوافر بالمدرسة برامج لتأهيل المتطوعين للمشاركة في أنشطة المدرسة.			
٦	تدعم منظمات المجتمع المدني ومؤسساته المدرسة لتحقيق أهدافها ورسالتها .			
٧	يتم الإعلان بصفة مستمرة عن أوجه التعاون المتبادلة بين المدرسة والمجتمع المحلى .			
٨	يوجد بالمدرسة فريق عمل لتدعيم قيم ومبادئ التشاور مع مؤسسات المجتمع المحلى .			
٩	توظف إدارة المدرسة قواعد البيانات ومصادر المعلومات المتاحة لصنع واتخاذ القرار.			
١٠	تدعم إدارة المدرسة قيم ومبادئ التشاور والرأي الجماعي والعمل التعاوني .			
١١	تعلن المدرسة عن خطتها لخدمة المجتمع المحلى بموقعها على شبكة المعلومات .			
-	اذكر المعوقات التي تحول دون تحقيق المشاركة المجتمعية			
	خامسًا : تأكيد ضمان الجودة :			
١	تضع المدرسة نظاما إجرائياً لتحقيق الجودة .			
٢	تشرك المدرسة معلميها وممثلي المجتمع المحلى في تفعيل نظام الجودة .			
٣	تضع المدرسة نظاما للتقويم الذاتي المستمر .			

م	العبـــــــــارات	تتحـــقق بدرجـــة		
		ضعيفة	متوسطة	كبيرة
٤	تضع المدرسة خطة للتحسين المستمر للمدرسة ومرافقها بمشاركة المجتمع المحلى .			
٥	توزع المدرسة الأدوار والمسئوليات على العاملين والمعنيين لتنفيذ خطة التحسين .			
٦	تفعل وحدة التدريب والجودة بالمدرسة نظام وممارساتها الجودة .			
٧	تضع المدرسة خططا وبرامج لمتابعة عمليات التقويم الذاتي والتحسين المستمر .			
٨	تتعاون وحدة التدريب والجودة بالمدرسة مع نظيراتها بالمدارس الأخرى لتوفير متطلبات الجودة .			
٩	يوجد بالمدرسة جداول زمنية لمتابعة تنفيذ خطة التحسين .			
–	اذكر المعوقات التي تحول دون تحقيق جودة المدرسة :			

سادسًا : المعلم :				
١	يجيد التخطيط والتنفيذ لدروسه .			
٢	يستخدم استراتيجيات التعليم المتمركزة حول المتعلم .			
٣	يستخدم الأنشطة الاثرائية في تدريسه لتنمية المواهب والقدرات المختلفة .			
٤	يستخدم مكتبة المعلم بفعالية في التنمية المهنية.			
٥	يتمكن من إدارة وقت التعلم بكفاءة .			

م	العبـــــــــارات	ضعيفة	متوسطة	كبيرة
		تتحـــقق بدرجـــة		
٦	يجيد اســتخدام الوســائل المعينــة والأدوات والتجهيزات في دروسه .			
٧	يشجع طلابه على استخدام مـصادر معرفيـة متعددة .			
٨	يستخدم أساليب متنوعة لتقويم نتـائج الـتعلم لتلبية متطلبات الطلاب العاديين .			
٩	يحرص على تنمية ذاته مهنيا باستمرار .			
١٠	يلتزم بقواعد العمل وأخلاقيات المهنية .			
١١	يعدل من أداءاته في ضوء نتائج التقويم .			
١٢	يتعامل مع الطلاب بروح التسامح والمساواة.			
١٣	يحيط أولياء الأمور ومجالس الأمناء والمعنيين بنتائج التقويم .			
–	اذكر المعوقات التي تحول دون تحقيق المعلـم لأدواره المختلفة :			
سابعًا : المتعلم :				
١	يتمكن من اكتساب البنيـة المعرفيـة للمـواد الدراسية المختلفة .			
٢	يمتلك مهارات العمل الجماعي مع زملائه من خلال قواعد السلامة والأمان .			
٣	يستخدم تكنولوجيا المعلومات والاتصال فـي حل المشكلات التي تواجهه .			

م	العبارات	تتحقق بدرجة		
		ضعيفة	متوسطة	كبيرة
٤	يتعرف الجوانب الايجابية والسلبية لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال .			
٥	يمارس مهارات الاتصال مع زملائه والمجتمع.			
٦	يشارك زملاءه في ممارسة الأنشطة المدرسية بمهارة .			
٧	يحرص على المواظبة المستمرة للمدرسة .			
٨	يتقبل الآخرين ويكون علاقات اجتماعية معهم من منطلق أخلاقي .			
٩	يشارك زملاءه في إدارة المدرسة والصف .			
-	اذكر المعوقات التي تحول دون تحقيق الجودة للمتعلم :			
ثامنًا : المنهج المدرسى :				
١	يرتبط بالتطبيقات الحياتية والمشكلات المعاصرة .			
٢	يتناول المواقف الحياتية واقتراحات حلولها .			
٣	تتنوع أساليبه في التنفيذ طبقا لتنوع البيئات .			
٤	يسهم في نشر ثقافة المحافظة على الموارد البيئية وتنميتها .			
٥	يستخدم المعامل والوسائط التكنولوجية في تنفيذ أنشطة .			

م	العبـــــارات	تتحقق بدرجة		
		ضعيفة	متوسطة	كبيرة
٦	يوظف إمكانات البيئة ومرافقها في تفعيل أنشطة .			
٧	يتيح مهارات العمل الجماعي للطلاب .			
٨	يستخدم معلمو المواد دليل المعلم لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة .			
٩	يستخدم الأنشطة التربوية لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة .			
-	اذكر معوقات تحقيق الجودة للمنهج المدرسى :			
تاسعًا : المناخ التربوى :				
١	يسود المدرسة مناخ داعم للقيم الأخلاقية.			
٢	توفر المدرسة بيئة داعمة للتعليم والتعلم.			
٣	يسود المدرسة مناخ يشجع على الحوار والمناقشة والممارسات الديمقراطية.			
٤	يسود المدرسة ثقافة التميز في الأنشطة التربوية .			
٥	تتيح المدرسة المناخ الداعم للتفوق الدراسي وتنمية المواهب.			
٦	تسود المدرسة العلاقات الإنسانية بين أعضاء المدرسة والمجتمع المحلى.			
٧	يتوافر بالمدرسة مناخ داعم لثقافة المواطنة والانتماء واحترام القانون.			

م	العبـــــــــــارات	تتحـــقق بدرجـــة		
		ضعيفة	متوسطة	كبيرة
٨	تسود المدرسة ثقافـــة اســتخدام التكنولوجيـــا المتقدمة.			
٩	توفر المدرسة أنشطة صحية عامة.			
١٠	يشارك المعلم طلابه في صنع القرارات التـــي ترتبط بحياتهم ومستقبلهم.			
-	اذكر معوقات تحقيق جودة المناخ المدرسى :			

ملحق (٣)

أسماء السادة المحكمين

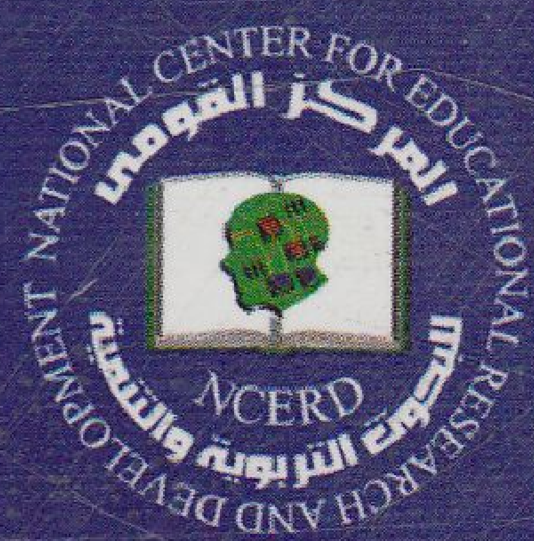
أسماء السادة المحكمين

م	الاســــــم	الوظيـــــــفة
١	أ.د/ صدقى نور الدين محمد	أستاذ بكلية التربية الرياضية – جامعة حلوان
٢	ا.د/ ضياء الدين محمد عزب	أستاذ ورئيس قسم المناهج بكلية التربية الرياضية – جامعة حلوان
٣	أ.د/ عبد المجيد شيحه	أستاذ بكلية التربية – جامعة المنوفية
٤	أ.م.د/ محمد توفيق سلام	أستاذ مساعد بشعبة بحوث المعلومات بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية
٥	أ.د/ عصام الدين على هلال	أستاذ بكلية التربية – جامعة كفر الشيخ
٦	أ.د/ محمد إبراهيم المنوفى	أستاذ بكلية التربية – جامعة كفر الشيخ
٧	أ.م.د/ محمد أحمد ناصف	أستاذ مساعد بكلية التربية – جامعة الزقازيق
٨	أ.م.د/ أمين سليمان	أستاذ مساعد بمعهد الدراسات التربوية – جامعة القاهرة
٩	أ.د/ شعبان حامد على	رئيس شعبة بحوث المناهج بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية
١٠	أ.د / فيليب اسكاروس	رئيس شعبة بحوث السياسات بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية



طبع بمطبعة
المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية
جمهورية مصر العربية
البرج الفضى ١٢ ش واكد من ش الجمهورية- القاهرة
الرمز البريدى ١١٥١١ ص . ب ٨٣٦ العتبة
تليفون: ٢٥٨٩٠٩٨٠-٢٥٨٩٠٤٨٢-٢٥٨٩١٧٤١
٢٥٩٣٠٤٧٣- ٢٥٩٣٠٤٦٨-٢٥٩٣٠٤٣٥- ٢٥٩٣٠٤٥٤
فاكس: ٢٥٩٣٨٧٨٨
E-MAIL: ncerd@ncerd.org
WEB SITE: http:// www.ncerd.org

مدير المطبعة
أ عادل الخولى



جمهورية مصر العربية
المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية

